



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

ARTE, CUERPO Y EDUCACIÓN.

**UNA APUESTA POR LA TRANSFORMACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS
ARTÍSTICAS EN ESCENARIOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES Y
ALTERNATIVOS.**

PAOLA ANDREA MORA WILCHES

JULIETH VIVIANA RABA MARTÍNEZ.

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad De Educación

Licenciatura En Educación Infantil

Bogotá D.C.

2021

ARTE, CUERPO Y EDUCACIÓN.

UNA APUESTA POR LA TRANSFORMACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS ARTÍSTICAS EN ESCENARIOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES Y ALTERNATIVOS.

Autoras

PAOLA ANDREA MORA WILCHES
JULIETH VIVIANA RABA MARTÍNEZ.

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de
Licenciada en Educación Infantil

Directora

DIVIAN CAROLINA CASTILLO ALARCÓN

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad De Educación

Licenciatura En Educación Infantil

Bogotá D.C.

2021

Agradecimientos.

Agradecemos principalmente a la Universidad Pedagógica Nacional por habernos dado la oportunidad de cursar la Licenciatura en Educación Infantil. Agradecemos a las compañeras que estuvieron en los momentos más difíciles y que inyectaron fuerza a través de sus palabras y aliento.

En nombre de Viviana Raba quiero agradecer a mi hijo Diego Esteban Quesada Raba por su compromiso, responsabilidad y sacrificio para que este proyecto se realizará en su totalidad, gracias a sus constantes motivaciones, por creer en mí y por ser la luz, el motor y la energía de mi vida.

Agradecemos a las familias porque fueron una pieza clave a lo largo de la carrera y aportaron de manera significativa en nuestro proceso profesional y personal, sin su apoyo y confianza este recorrido no hubiera sido exitoso.

Agradecemos a los y las maestras que hicieron parte de este camino porque brindaron todo su conocimiento para que lográramos llevar un proceso transformador y constructor de cada tema propuesto.

Finalmente le agradecemos a la tutora Divian Carolina Castillo, quien nos acompañó desde el inicio hasta el final del presente trabajo de grado mediante el tejido de conocimientos y saberes que quedarán para siempre.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	vi
1. 1	
2. 8	
2.1 Colegio I.E.D Andrés Bello	8
2.1.1 Datos de la institución y del contexto	8
2.2 Caracterización Museo Nacional de Colombia	17
2.3 La práctica en escenarios alternativos en la Licenciatura en Educación Infantil	22
3. 26	
3.1 Técnicas de recolección de información	29
3.2 Recogida y construcción de datos	32
4. 36	
4.1. Antecedentes	36
4.2 Arte: A propósito de la estética corporal, sensorial y emocional en los niños y las niñas	39
4.3 Pensando el cuerpo, sintiendo el mundo	48
4.4 La educación a través de los sentidos	55
4.5 El arte en espacios educativos alternativos.	57
4.5.1 Práctica pedagógica en escenarios alternativos en la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN	60
4.6 La experiencia y su simbología	67
4.6.1 Experiencia y educación	69
5. 73	
5.1 El arte como eje transversal en la educación de los niños y las niñas	77
5.2 El espacio como principal provocador de las experiencias artísticas	83
5.2.1 Desterritorialización del espacio a partir de la pandemia	86
5.3 La experiencia museística para la articulación de procesos educativos	90
5.4 Experiencias sensibles	93
5.5 El arraigo cultural vinculado a la identidad desde las experiencias artísticas del museo	96

6. 102
7. 109
8. 112

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado tiene como fin analizar las estrategias y metodologías que se implementan en el colegio Andrés Bello y Museo Nacional en relación al arte en las infancias. Para ello, se observaron las diversas formas en las que se brindan experiencias pedagógicas significativas desde el arte y que llevan a procesos de aprendizaje sensible y estético a los niños y las niñas. Debido a esto, esta investigación pretende acercarse y comprender las diferentes maneras en que a los niños y las niñas les son ofrecidas diversas experiencias artísticas en ambos escenarios. Es pertinente mencionar que el presente trabajo de grado cuenta con ocho capítulos donde se exponen los diferentes aportes desde la experiencia, referentes teóricos, agentes educativos y maestros que participaron e hicieron su aporte a la propia investigación.

En el **primer capítulo** se abordó detalladamente el planteamiento del problema donde se encuentra la justificación, los objetivos generales y específicos, la pregunta que guía el presente trabajo de investigación y la problemática de donde surge lo planteado.

En el **segundo capítulo** el lector se encontrará con el diseño metodológico, donde se presentan las fases de la investigación, así como el tipo de investigación en el que se enmarca este trabajo de grado. En el **tercer capítulo** se da a conocer la contextualización y caracterización de la institución educativa Andrés Bello y el escenario alternativo Museo Nacional, aproximando al lector a su ubicación, reseña en el caso del colegio, información interna de cada escenario como los objetivos o el PEI, la misión y visión.

El **cuarto capítulo** se centra en desarrollar las categorías conceptuales las cuales fueron base fundante para lograr comprender desde diversos autores, la importancia del arte en la educación

inicial. Importante mencionar que se parte de un acercamiento a algunos trabajos y trayectorias que, junto a los autores abordados, enriquecieron el presente trabajo de grado. A continuación, se presentan brevemente las categorías que se abordarán en este capítulo:

En la primera categoría el lector podrá encontrar un acercamiento crítico y reflexivo a la manera cómo que se posibilitan experiencias desde el arte a las infancias. Va más allá de solo ver el arte desde una mirada simplifisista, es decir, como aquello que se queda en recortar y pegar o en dibujar y pintar; y se aborda el arte desde diferentes puntos de vista que comparten el mismo fin: brindar vivencias armonizadas a los niños y las niñas de las cuales aprendan significativamente y logren dejar huella. La segunda categoría se aproxima a identificar el cuerpo como instrumento principal, sobre el cual recae todo lo emitido por el entorno, es decir, un acercamiento al concepto de cuerpo como eje fundamental en la vida, que tiene un trasfondo sensorial y emocional que no comprende sólo lo físico.

En la tercera categoría se habla de la educación a través de los sentidos y se plantea la idea de que la educación debe apostarle a nuevos cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo ésta la que debe permitir que los niños y niñas sientan gusto y felicidad al asistir al colegio y que aparte de ello, permite que las infancias sientan confianza en sí mismos y logren tener una participación activa. En esta categoría también se permite visualizar cuán importante es para la educación infantil el que se les brinde a los niños y niñas la oportunidad de conocer su entorno y reconocerse ellos y ellas mismas por medio de las manifestaciones y expresiones artísticas que deben potencializarse en las instituciones y fuera de ellas, como en los espacios alternativos

La cuarta categoría aborda la percepción del arte en espacios educativos alternativos en donde el aprendizaje se vive de diversas maneras por lo que los sentidos toman un rol fundamental, ya que estos espacios se enfocan en emitir experiencias significativas, teniendo en cuenta no solo la mente, sino también el cuerpo. Por otro lado, la categoría de experiencia muestra cómo los acontecimientos de la vida cotidiana toman sentido en cada persona y permite que llegue a transformar pensamientos, conductas, decisiones entre otras.

En el quinto capítulo se presenta el análisis realizado de manera crítica y reflexiva, desde cinco categorías analíticas que emergieron luego de la sistematización de las entrevistas realizadas. Por último, se presentan las conclusiones correspondientes al capítulo sexto, las cuales surgieron de las reflexiones, discusiones y análisis presentes a lo largo de la ejecución de este trabajo de grado.

Para finalizar el lector podrá encontrar en el capítulo siete las referencias bibliográficas y/o teóricas que abordamos y que le fueron dando claridad a la investigación y el capítulo ocho los anexos correspondientes a las voces de los y las maestras entrevistadas en los escenarios propuestos.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A lo largo de la historia hemos afrontado todo tipo de cambios en la sociedad, entre esos, cambios en los cuales se han visto afectadas las infancias desde casi todos los aspectos de la vida, porque en algunos casos no existe un reconocimiento de las niñas y los niños como sujetos activos, emotivos, afectivos y sensibles. En ese sentido, nos enfocaremos en las instituciones educativas y alternativas para responder a las dinámicas que vemos con preocupación y en las que los niños son vistos como un porcentaje, cantidad o sujeto cuantitativo al que se puede marcar con algún número o signo que identifica si está bien o está mal su proceso de aprendizaje y que, por ende, no permite visualizarlos como sujetos socialmente activos o senti-pensantes; por tal razón, sus preguntas, dudas y emociones se ven afectados en la construcción del conocimiento y humanización.

Desde una perspectiva conductista y competitiva, los niños y las niñas fundamentan su actuar en el desinterés de lo creativo y placentero, dejando de lado los procesos de humanización afectiva con ellos mismos y con los demás; por esta razón Elizabeth Ivaldi (2014) plantea que, "la mayoría de los sistemas pedagógicos parecen concebidos con el deliberado fin de anular la sensibilidad estética del niño" (p. 12). A pesar de esto, y siendo las instituciones los escenarios principalmente encargados de potenciar en los niños y niñas la libertad y creatividad; hoy día priman otros intereses intelectuales que se soportan desde el desarrollo de la memoria, competencia, el trabajo individual, entre otras. De igual forma, Read (1941) plantea que: "estas facultades pueden ahogar o disminuir la sensibilidad estética, cuyo desarrollo exige concreción, agudeza de los sentidos, espontaneidad emocional, atención, contemplación, amplitud de visión

o de percepción” (p. 12); es aquí donde el arte en sí mismo cobra sentido en la vida del ser humano porque ingresa en las capacidades creadoras y creativas pero también se enfoca en un desarrollo de los sentidos más que en lo racional y exacto, que apuntan a la visión conductista manejada en las instituciones. De aquí la importancia de tener en cuenta lo que se plantea desde el MEN (2011) que apunta a ver el arte como una posibilidad de creación e imaginación: “Es en la obra de arte donde se hace posible una luna roja, iluminando el camino, un perro azul convirtiéndose en príncipe, o donde un mapalé transforma espiritualmente la voluptuosidad erótica de un cuerpo” (p. 2).

Si bien es cierto que existen documentos (MEN, Lineamientos curriculares, PEI, Currículo, entre otros), en los que se estipula el nivel de conocimiento en el que deben estar las infancias dependiendo de su edad; también es preciso apuntar que en esos mismos documentos se comparte la importancia y su justificación para abordar cada campo educativo, por ejemplo: en la Serie de Lineamientos Curriculares se menciona que uno de los enfoques de la educación artística es brindar procesos de aprendizaje que “desarrollen la sensibilidad y creatividad de los alumnos” (p. 28). Aunque esto esté escrito, no quiere decir que se implemente en las instituciones, incluso, en algunas ocasiones, las niñas y los niños son sensibles ante ciertas situaciones con sus otros compañeros, pero la maestra interviene generando u obligando a un silencio en el salón, o simplemente soluciona los conflictos de manera inmediata y sin mediar emociones, tanto así que, los estudiantes se adaptan para no abandonar su puesto de estudio.

Así mismo, algunas infancias son formadas únicamente para levantar su cabeza, para copiar lo que está escrito en el tablero o mirar a la profesora cuando habla; esto termina siendo un claro ejemplo de que la sensibilidad y el brindar experiencias estéticas teniendo en cuenta el ser y los

sentimientos no priman ni es lo fundamental para algunas maestras y maestros; caso contrario a las experiencias brindadas en algunos espacios educativos alternativos, donde los niños y las niñas son poseionados desde otro papel; un papel más participativo y activo.

Para hablar de los espacios educativos alternativos, es importante identificar cuáles son las prácticas que se les propone al público para vivir una experiencia estética y sensible en torno al arte y sus manifestaciones; empezando porque la gran mayoría de los asistentes van una o dos veces al museo, haciendo que el proceso de aprendizaje sea momentáneo y con propósitos relacionados a las intenciones e intereses de los acompañantes o instituciones. En el mismo sentido, los espacios en el museo buscan las formas para que las experiencias sean acordes a las necesidades e intereses de los públicos, pero, además, plantea que los lugares para el aprendizaje y la educación no deben destinarse exclusivamente al colegio. Sin embargo, no todas las instituciones educativas tienen relación con los espacios culturales como los museos, de hecho, la gran mayoría de grupos que asiste va con la intención de conocer la historia patrimonial de los acontecimientos más allá de ir por el disfrute del arte y sus lenguajes, aspecto que no es negativo porque de estas intenciones también se despliegan toda una serie de apuestas y proyectos que vinculan las necesidades de las poblaciones con las de los temas, objetos, historias y los propósitos propios del museo.

Por estas razones, consideramos oportuno pensar en las metodologías y propuestas que se plantean desde el colegio Andrés Bello y Museo Nacional de Colombia, ya que, a partir de estos procesos, se pueden desarrollar las capacidades de las infancias en contextos escolares y alternativos sobre el arte y sus lenguajes. Debido a lo anterior, surge la pregunta: **¿Cuáles son las estrategias y metodologías que emplean los escenarios Andrés Bello y Museo Nacional**

sobre la relación arte e infancias, con respecto a experiencias pedagógicas significativas que lleven a un proceso sensible y estético a los niños y las niñas?

En ese sentido, el presente trabajo de grado está enfocado en las experiencias sensibles desde una mirada reflexiva y crítica del campo artístico previamente analizado en el escenario alternativo Museo Nacional y Colegio Andrés Bello, y surge a partir de diferentes observaciones que nos llevan a cuestionarnos en torno a aquello que se brinda en los espacios educativos institucionales y alternativos; además de observar las formas en las que se materializan las prácticas y el diálogo que se da con los Lineamientos Curriculares (en el caso del colegio) y enfoque u objetivos (en el caso del museo nacional), para llevar a cabo las prácticas docentes y prácticas alternativas cotidianas en estos dos espacios.

La investigación sobre las formas en las que el arte es concebido por los maestros y mediadores comunicativos es fundamental, porque permite la reflexión, transformación, adecuación y cambio en las maneras como se aborda el arte en la escuela y fuera de ella. Por otro lado, la educación artística en los procesos de aprendizaje y los procesos formativos para los niños y las niñas debe ir encaminada a una educación integral que tenga en cuenta los procesos individuales, pero también los colectivos, sociales y culturales, potenciando de esta manera la formación del ser y la sensibilidad humana desde la infancia para su posterior adultez. Es importante para las maestras en educación infantil y los mediadores comunicativos, pensar en el arte y las posibilidades que este brinda para el desarrollo sensible, creativo, estético, crítico y cultural, y como potenciador de habilidades; además, porque las expresiones y manifestaciones artísticas permiten educar a un ser no sólo cognitivamente, sino que permite llegar a una educación desde y hacia los sentidos, sentimientos y emociones, como lo menciona Nussbaum

(2010), quien plantea que la educación desde las artes y las humanidades logra “un tipo de formación participativa que active y mejore la capacidad de ver el mundo a través de los ojos de otro ser humano” (p. 132) y teniendo en cuenta que el desarrollo del ser humano se alimenta con las interacciones que tenemos a diario con nuestro contexto, en donde convergen personas y lugares que contribuyen en nuestras vidas.

Sin embargo, en nuestro recorrido como profesoras en formación, vemos que en algunas instituciones hay una particularidad en torno a la enseñanza de las artes, haciendo que esta se limite e instrumentalice (dejando el arte sólo como activismo manual). De igual forma pasa con los espacios educativos alternativos, los cuales observamos desde nuestra experiencia en las prácticas pedagógicas en donde en algunos casos las instituciones no tienen ningún tipo de vínculo con estos escenarios, los cuales se consideran también aportan a la educación del ser de manera más significativa, emocionante y diversa.

Elizabeth Ivaldi (2014) en el texto *Arte, educación y primera infancia*, comparte la idea de que “las expresiones artísticas están estrechamente relacionadas con la vida social” (p. 7), dado que las condiciones permiten favorecer procesos no solo educativos, sino también afectivos, emocionales, de confianza y seguridad, que contribuyen a que los niños y las niñas conozcan el mundo y se vinculen con él por medio de las expresiones y experiencias artísticas brindadas desde las vivencias académicas y espacios alternativos.

Consideramos pertinente e importante profundizar en este tema, pues por medio del arte nace una interacción con el otro y lo otro, que permite que los niños y las niñas se expresen de manera libre, natural y autónoma, aparte de integrar la percepción y construcción de conocimiento con los sentidos y sucesos de la vida cotidiana. Podríamos afirmar que las diferentes expresiones

artísticas son fundamentales en la vida, empezando desde las infancias porque a partir de esta etapa es importante brindar un acompañamiento para potenciar espacios que articulen las artes con la cotidianidad de la vida de una manera significativa, brindándole a los niños y las niñas diversas formas de expresión creativa, tranquila, confiable y dinámica; además de esto, reconocer que el cuerpo cumple un rol importante ya que no solo es un transmisor, sino que es el instrumento inicial del arte (Piaget, 1994). Esto nos aproxima a ver el arte de otra manera, trascendiendo de concebirlo como algo meramente manual que se relaciona con el activismo (hacer márgenes, plantillas, colorear una guía como diga el profesor), para enfocarnos más hacia su relación con la dinámica, la expresión, el movimiento y el espacio en el que habita el niño o la niña para la apropiación de su cuerpo mediante las expresiones artísticas, sin dejar a un lado que el arte nos permite empezar a ser sensibles frente a manifestaciones propias de cada cultura.

Para nosotras como profesoras en formación es importante centrarnos y preguntarnos en la problemática anteriormente mencionada ya que consideramos que este es un tema que nos lleva a reflexionar ahondando en la formación humana de los niños y las niñas desde las escuelas y los escenarios educativos alternativos.

Por tal razón, el presente trabajo de grado como objetivo general, se propone *realizar una observación analítica y reflexiva de las estrategias y metodologías abordadas en las prácticas artísticas que realizan los docentes del colegio Andrés Bello y de la división educativa del Museo Nacional, con el propósito de comprender y visibilizar las experiencias pedagógicas significativas que estas propuestas brindan y las relaciones que se entablan entre arte e infancias.*

Los objetivos específicos que tiene esta investigación son:

- Realizar entrevistas a los docentes y mediadores comunicativos para identificar las prácticas y experiencias que estos escenarios brindan a los niños y las niñas.
- Analizar el lugar del arte en las prácticas pedagógicas de la licenciatura desde los espacios educativos alternativos.
- Identificar los componentes preponderantes en las prácticas pedagógicas a partir de las experiencias de los docentes y mediadores comunicativos.
- Proponer el espacio como eje fundamental para enriquecer las experiencias sensibles y estéticas de los niños y las niñas.
- Fortalecer el acercamiento de los niños y las niñas a las distintas expresiones artísticas y su relación con la vivencia de experiencias sensibles y estéticas, entendiendo lo estético como un proceso que permite una visión crítica sobre el mundo que los rodea.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Para abordar la contextualización del colegio Andrés Bello es importante mencionar que gran parte de la información se construyó junto con el grupo de práctica de décimo semestre de la licenciatura en educación infantil que se lleva a cabo actualmente en el presente colegio.

2.1 Colegio I.E.D Andrés Bello

2.1.1 Datos de la institución y del contexto

- **Ubicación y localidad en la que se encuentra el Colegio Andrés Bello:** La I.E.D Andrés Bellos se encuentra ubicado en la localidad de Puente Aranda, Muzú, situado en el sector central de Bogotá, limitando al norte con la localidad Teusaquillo, al oriente con la localidad Los Mártires, al sur con las localidades Tunjuelito y Antonio Nariño y al occidente con la localidad de Kennedy.
- **Reseña histórica de la I.E.D Andrés Bello:** El colegio Andrés Bello está ubicado en la localidad de Puente Arada, hacia el años 1953 se ordenó en la Unidad Vecinal Ospina Pérez de Bogotá la construcción de un edificio para el funcionamiento del colegio de segunda enseñanza, que por Decreto 1719 de julio 2 de 1953 recibió el nombre de Colegio Nacional de Bachillerato Lucio Pabón Núñez, y posteriormente, mediante Decreto 1052 del 28 de mayo de 1957 tomó el nombre de Colegio Nacional de Bachillerato Sergio Arboleda. Más adelante el Decreto 0437 del 9 de febrero de 1960 crea el Instituto Nacional de Bachillerato Andrés Bello, el cual funcionaría en la misma planta física del Colegio Sergio Arboleda, en la jornada de la tarde. Para honrar la memoria de José María Obando se dio

nombre a la jornada nocturna del Colegio Nacional Sergio Arboleda mediante Decreto 1164 de junio 14 de 1973 (p. 8).

Posteriormente en la resolución 2101 del 18 de Julio de 2002 establece la reorganización de las institucional y la integración de los establecimientos educativos oficiales, de esta manera en la resolución 2853 del 16 de septiembre del 2002, el colegio Andrés Bello y el centro educativo José Joaquín Castro ofrece los niveles de “preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional en las jornadas mañana y tarde y básica secundaria y media vocacional en la jornada nocturna, unificándose con el nombre de Institución Educativa Distrital Andrés Bello” (Resolución, 1988, p. 49) Unificando los dos colegios, formando una sola institución educativa, donde aún permanecen las jornadas antes mencionadas.

- **Objetivos de la institución (de acuerdo al PEI o PP y la experiencia de práctica)** Esta institución cuenta con unos objetivos expuestos en el PEI, entre estos están 2005 convertirse en un “dinamizador principal de la comunidad educativa, junto con los aportes en conocimientos, experiencias, innovaciones e investigaciones adelantadas por parte de los diferentes agentes educativos, ya que contribuyen al desarrollo y mejoramiento de la institución” (Resolución N° 7459, 1988, 2005, p. 15) además, en este documento también se plantea la importancia del fortalecimiento de los procesos en los cuales los diferentes agentes pertenecientes a esta institución puedan ser parte del desarrollo formativo de los niños y niñas, es decir incluir a los padres de familia y acudientes para lograr un mejor acompañamiento.

Así mismo, se contemplan aspectos como, una reflexión en la pedagogía orientada a la construcción del modelo pedagógico, el fortalecimiento del equipo de investigación de docentes, la integración de la lúdica en las aulas, la meditación y manejo de conflictos, el

mejoramiento de los resultados obtenidos en los exámenes de estado y evaluación de competencias y por último la autoevaluación institucional.

Adicionalmente, entre los principales objetivos que tiene la institución educativa está el brindar a cada uno de sus estudiantes una educación de calidad por medio de los niveles educativos de preescolar, básica y media académica, con el fin de poder favorecer en los estudiantes el desarrollo de competencias que les permita desenvolverse en su futura vida laboral, académica y personal. En el mismo sentido, el Colegio Andrés Bello ve la importancia de “fomentar el conocimiento científico, tecnológico, artístico, deportivo, humanístico y sus relaciones con la naturaleza y sociedad en general” (Resolución N° 7459, 1988, p.12) para esto, toma como centro el razonamiento lógico y analítico que le permita a los estudiantes interpretar y solucionar problemas de su cotidianidad.

Así pues, la institución educativa busca contribuir al desarrollo de los estudiantes, teniendo en cuenta sus capacidades y valores para poder así, formar personas con autonomía, que puedan hacer uso de su libertad. El Colegio Andrés Bello cuenta con tres principios fundamentales de formación; el primero está dirigido a una formación integral sustentada en valores que den la posibilidad a los estudiantes de desarrollar aspectos de su personalidad, formándose como agentes de cambio, siendo sujetos capaces de asumir el uso de su libertad. El segundo principio, se basa en una formación democrática, que se centra en los derechos y deberes de todos los agentes de la comunidad educativa, ya que, la institución está interesada en promover la convivencia basada en el respeto de las diferencias. Por último, la formación creativa y activa, es otro de los principios de la institución, por medio de esta, se busca generar espacios en los que se dé lugar a “(...) investigaciones, proyectos, discusiones, mesas redondas, ensayos, seminarios, centros literarios, científicos, etc., que ayuden al desarrollo de

potencialidades del ser humano, brindándole alternativas para la realización de su proyecto de vida” (Resolución N° 7459, 1988, pág.13).

- **Visión:** La instrucción brindara a la comunidad una educación basada en valores humanos resaltando la responsabilidad, la honestidad y el respeto; y el conocimiento, de tal manera que se habilite al estudiante o la estudiante para actuar eficientemente en su medio en y para el ejercicio de su libertad (Resolución N° 7459, 1988, pág.12).
- **Misión:** El colegio Distrital Andrés Bello – Institución Educativa-, de carácter oficial, ofrece a los niveles de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, a jóvenes de la localidad 16 y circunvecinas de Bogotá D.C, brinda una educación integral centrada en la formación en una persona humana, ético-moral, auténtica, investigativa, crítica, reconociendo la diversidad cultural como una posibilidad de crecimiento institucional, haciendo uso de la ciencia, la tecnología y el manejo de la información para la mejorar su calidad de vida y la de su entorno (Resolución N° 7459, 1988, pág.12).

Caracterización del nivel en el que se hace la práctica y del currículo de los grados primero

En el presente apartado se busca dar a conocer de manera tanto general como específica las diferentes dinámicas que tienen lugar en los cursos de los grados primero, por lo que se trata de rescatar tanto los roles de las y los docentes como de los niños y las niñas, de igual forma, se presentan las diferentes metodologías que son usadas en el aula virtual para poder acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en el campo artístico.

- **Propuesta de grados primero:** El proyecto pedagógico está centrado en la inteligencia emocional que los niños y niñas deben ir adquiriendo, es por ello, que en los encuentros sincrónicos o en la construcción de las guías, se busca dar un espacio para que los niños y niñas identifiquen las diferentes emociones y sentimientos, además de que reflexiones sobre la manera en la que cada una de estas se manifiestan en algunas situaciones de la vida cotidiana.
- **Lectura del contexto grado primero:** El presente apartado tiene como fin realizar una caracterización de los grados primeros (101,102 y 103) de la I.E.D Colegio Distrital Andrés Bello; esta presenta las generalidades del grado primero y posteriormente se puntualizan las particularidades de cada grupo.

Como se mencionó anteriormente, los grados primeros cuentan con dinámicas, metodologías y rutinas similares debido a la situación que se presenta actualmente en el mundo a raíz de la pandemia causada por el COVID-19, la cual impactó todos los ámbitos característicos de una sociedad, incluyendo, por supuesto, el ámbito educativo y con esto se han transformado las prácticas docentes y las formas de interacción puesto que cambiaron los escenarios: ya no son presenciales sino que ahora los encuentros son sincrónicos mediados por las TIC, provocando que las maestras desarrollen diferentes estrategias metodológicas para poder abordar de la mejor manera las diferentes temáticas. Bien lo afirma la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2020);

En este contexto, autoridades educativas, docentes, estudiantes y familias han realizado, y seguirán haciendo grandes esfuerzos para dar continuidad al programa educativo desde casa. Hoy aún no tenemos certeza del momento en que concluirá la contingencia

sanitaria, por lo cual es importante reflexionar sobre las estrategias que es necesario generar en las dinámicas del trabajo escolar, sean a distancia, presenciales o combinadas (p. 16).

Caracterización de las actividades rectoras en los grados de primero: En el grado primero de básica primaria se logra una evidente articulación con los pilares de la educación inicial, lo cual permite al maestro profundizar en ellos en relación con el desarrollo del niño(a) y de esta manera poder crear estrategias que apoyen al proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera significativa. Entre estos pilares se consideran los siguientes:

El juego: Este pilar es una actividad propia de la primera infancia que puede generarse de diferentes formas, ya sea de manera espontánea o de manera provocada por un adulto que tiene unos objetivos claros para alcanzar por medio de este; en el ámbito educativo este pilar puede ser utilizado como una vivencia lúdica que permite enseñar los contenidos de manera más activa, eficaz y divertida para los niños(as), así lo afirma el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (2013):

El juego debe tener un objetivo, un fin didáctico, de manera que los niños aprendan divirtiéndose y motivados. En este sentido el juego sirve a la escolarización de la Educación Inicial. Es así que la idea de juego que prevalece es la de un juego como principal actividad lúdica desde donde no solo se viven ratos y experiencias amenas, sino que también se aprende. (p. 51).

Bajo ese orden de ideas, el juego en relación con lo observado frente a las dinámicas del grado primero es usado algunas veces para realizar las dinámicas de introducción a la clase y como pretexto para llevar a cabo algunos contenidos, sin embargo, a causa de la virtualidad no se

logra desarrollar de manera espontánea perdiendo así su sentido innato. Es importante destacar la manera en la que la pandemia del COVID-19 afectó este pilar del juego en el desarrollo de los niños(as), ya que, a causa de esta situación de confinamiento en su cotidianidad están “(...) desprovistos de toda oportunidad para crear y experimentar libremente a través del juego y la convivencia” (Romero, 2021, p. 113).

Por supuesto, esta situación no es ajena a los niños y niñas de primero de primaria generando que los niños realicen su proceso “(...) al interior de sus hogares y muy lejos de sus aulas decoradas con personajes de caricaturas, sus parques de juego para el recreo, la calidez y travesuras de sus compañeros y de la enorme paciencia de sus educadoras (es)” (Romero, 2021, p. 114).

La literatura: Para poder abordar el pilar de la literatura es indispensable comprender que el lenguaje se da de múltiples formas, es por esta razón que al hablar sobre el lenguaje con los niños(as) implica conocer los diferentes tipos de lenguaje, entre estos se puede encontrar el lenguaje escrito, oral y el lenguaje no verbal. Bien lo plantea el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (2013):

Esa importancia de la experiencia literaria en la psiquis humana también ha replanteado la idea tradicional de la “lectura”, en tanto que antes y mucho más allá de lo alfabético, los niños y las niñas “leen” de múltiples maneras, es decir, descifrar e interpretar diversos textos (p. 55).

Este pilar, en relación con las dinámicas virtuales en las que se desarrollan los encuentros con los niños(as), es utilizada como medio para enseñar algún tema (el término “utilizar” lo abordamos desde la idea de que precisamente los pilares y actividades rectoras se

instrumentalizan), sin embargo, se evidencia la ausencia de la lectura del cuento narrada por la voz de las maestras, puesto que prefieren presentarles las historias por medio de videos, ya que, según las maestras, las letras aburren a los niños y por esta razón hacen uso de imágenes para captar su atención. Ahora bien, según el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (2013), es de gran importancia leer a los niños y niñas de viva voz y presentarles un abanico de posibilidades en cuanto a géneros literarios ya que estos les permitirán enriquecer su memoria cultural y con esto fortalecer su oralidad.

En otras palabras, tener claro que se aprende a leer –interpretar, construir sentido, pensar en el lenguaje escrito y disfrutarlo- a través de la experiencia literaria, mucho antes de aprender a leer y escribir en sentido alfabético. De ahí la importancia de poner el acento en el aspecto cultural que entraña la lectura: fomentar la capacidad de los niños para contar sus historias, para seguir explorando diversos géneros e intenciones en los textos, para insertarse en su cultura y para disfrutar el lenguaje (Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito, 2013, p. 58).

La exploración del Medio: Para este pilar, la curiosidad toma un papel importante pues al ser una de las principales características de los niños(as) pueden indagar, cuestionar, explorar, conocer y dar sentido a su entorno abarcando las propiedades tangibles e intangibles que lo caractericen. Gracias a la curiosidad, los niños(as) se sienten motivados a conocer cosas nuevas para ellos(as) generando un proceso en el cual plantean hipótesis para desarrollarlas o profundizar en ellas y de esta manera llegar a una determinada conclusión de los hechos o del descubrimiento que se realizó. Es en este punto en el cual la maestra(o) toma un papel fundamental ya que es mediadora y motivadora para que los mismos niños(as) se cuestionen

frente a aquello que les rodea y aquellas situaciones que descubren. Según el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (2013):

Al abordar la importancia de la exploración del medio en la vida de los niños y las niñas de 0 a 5 años, podemos contemplar que ésta les ayuda en su proceso de desarrollo y en la construcción de la realidad. La exploración es un acto complejo a través del cual se articulan diversas acciones de experimentación, emociones y procesos de pensamiento (p. 65).

Teniendo en cuenta lo anterior, la exploración del medio no se ha podido evidenciar de manera clara en los niños y niñas del grado primero ya que los encuentros mediados por las TIC no permiten generar este tipo de experiencias debido al escenario en el que nos encontramos a causa de la pandemia del COVID-19. Es claro que esta situación trae consigo múltiples dificultades frente al desarrollo de los niños(as), pues, como lo plantea Romero, (2021):

Ellos dependen de la socialización y de la experimentación a través del juego con otros niños y con la naturaleza para poder desarrollarse intelectual, física y emocionalmente, y estos controles de permanente vigilancia y distanciamiento social reforzados por las campañas de salud crean un ambiente de miedo o terror latente que seguramente tendrá repercusiones en su subjetividad (p. 106).

De allí surge la importancia de que los niños(as), desde sus hogares, puedan explorar y desarrollar su sentido de curiosidad por medio de diferentes preguntas que les permitan conocer y explicar su entorno y aquellas situaciones que en él se producen.

El arte: Este pilar debe ser concebido como aquel potencializador y generador de diferentes experiencias significativas para los niños(as) permitiendo así que el arte sea visto como un

momento de descubrimiento y disfrute para ellos(as) y como un generador de reconocimiento de diferentes sensaciones a través de sus diversas formas de expresión: las artes plásticas, la música, la expresión corporal, entre otras. “Por lo tanto, el arte es de vital importancia en la Educación Inicial ya que posibilita el desarrollo de la manifestación creativa natural de todo ser humano, aportando elementos a su desarrollo individual y social” (Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito, 2013, pág. 61). El pilar del Arte en relación con las experiencias observadas en los grados de primero solamente es desarrollado en un momento específico como una asignatura de la cual no se tiene mayor información pues no se ha tenido un acercamiento a esta área.

Campo artístico: La jornada académica de este campo se ha venido modificando por la situación de pandemia, por lo que los encuentros pasaron de ser de 4 horas semanales, a realizarse en una hora de trabajo mediado por las TIC en donde se hacen encuentros sincronizados y las 3 horas restantes se distribuyen en guías, material enviado por las profes de artes y trabajo autónomo desde casa. Pero en la presencialidad cada primero tiene un horario de 4 horas de campo artístico que se entraran a debatir en la nueva modalidad de alternancia. Cada curso tiene su respectiva profesora de artes, lo que genera que cada maestra encargada del campo de educación artística prepare sus sesiones de clase de manera individual, es decir que planee sus respectivas experiencias, para luego llevarlas a cabo con su respectivo grupo de estudiantes.

2.2 Caracterización Museo Nacional de Colombia

El Museo Nacional de Colombia fue creado en 1823, es uno de los más antiguos de América. Ofrece a sus visitantes diecisiete salas de exposición permanente, en las cuales se exhiben alrededor de 2.500 obras y objetos, símbolos de la historia y patrimonio nacional.

El arte dentro del museo se puede analizar de diversas maneras, la primera de ellas se fundamenta en la colección de Arte la cual agrupa más de 500 obras en diferentes técnicas como aguafuerte, litografía, xilografía, grabado en cobre y serigrafía, además de fotografías. Es importante que abordemos este tipo de áreas para poder entender los propósitos y objetivos que tienen algunos espacios educativos alternativos.

El Museo Nacional de Colombia (2020) cuenta también con una colección de los principales artistas colombianos que han trabajado en medios gráficos. En ese sentido, también encontramos varias áreas que se encargan de recopilar varios objetos y obras que hacen parte de la colección: El área de dibujo comprende trabajos de artistas y científicos: pintores, escultores, miniaturistas, geógrafos, caricaturistas y arquitectos, a través de técnicas como carboncillo, lápiz, tinta, pastel, acuarela y miniatura; La pintura, junto con las otras piezas de la colección de arte, pasó a manos de la Universidad Nacional y hasta 1948, año en que se reintegraron al Museo Nacional, conformaron la colección del Museo de la Escuela de Bellas Artes de Bogotá. El área de escultura comprende bustos y estatuas, escultura exenta, instalaciones, mascarillas y relieves. Por razones, principalmente de espacio, esta es el área de artes que ha crecido más lentamente y en el presente cuenta con casi 180 piezas; sin embargo, cuenta con obras de Eduardo Ramírez Villamizar y Edgar Negret que se exhiben en los patios interiores y en la sala Los primeros modernos. Aunque dentro de las colecciones de arte el Área de Artes Decorativas representa un pequeño porcentaje, los objetos distribuidos entre: mobiliario, objetos de uso doméstico y decorativo, son representativos del desarrollo de la industria nacional con manufactura de alta calidad.

Después de abordar las áreas principales de la colección de arte en El Museo Nacional ejemplificamos las nuevas formas en las que se concibe el arte en este escenario: En el museo, se planteó una sala llamada Ser y Hacer, cuyo objetivo es problematizar el arte como un producto exclusivo de los artistas para pasar a ser una de las múltiples maneras en las que se entiende el arte y las cuales deben ser vistas como la capacidad creadora del hombre; por otro lado, la colección de arte tiene una mirada bastante tradicional, entiende que los objetos artísticos tienen eco a partir de la conquista española el cual no permite hablar de arte prehispánico por abordar categorías occidentalizadas, esta se centra en esculturas, las cuales surgieron a partir de los grabados que se hicieron en el siglo XIX en la Escuela de Bellas Artes en Santa fe. La primera forma de entender el arte en casi todos los escenarios que se analizan es tradicional o para una población élite, en este sentido, el arte en el museo es un modelo a seguir con valores estéticos primordiales.

Por otro lado, las formas como se aborda el arte o los lenguajes del arte en términos de herramientas artísticas conllevan a productos altamente significativos siempre y cuando sean desde la autonomía y la libre decisión; por ejemplo, con un grupo de niños cuales son las representaciones en términos colectivos a través de la fotografía y los símbolos patrios, esto se reduce a instrumentalización porque el propósito se fija en los contenidos y producto, pero no en el proceso. Por esta razón, surge la pregunta si ¿lo importante es pensarnos como nos representamos en comunidad? En el museo se pretende que los contenidos en torno al arte se centren en los temas y no en la herramienta o la parte técnica pues eso se puede delegar a otras entidades. La idea de diversidad puede mediar a través del arte, pero no podemos asegurar esto en las instituciones educativas oficiales porque allí la forma como se aborda puede ser diferente.

Algunos proyectos en torno al papel que ocupa el arte en la educación se piensan desde otras posturas contemporáneas porque ven la educación artística lejos de ser manualidades, así como el proyecto de la profesora de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid, María Acaso, la cual plantea que “la educación artística es un motor de cambio social. Cuando la entendemos así, se vuelve una fuerza enorme que puede cambiar el mundo y esta es la educación artística que nos interesa, no la educación artística de la que vamos a hacer un collar de macarrones para el día de la madre” (Párrafo 4). Esta línea de pensamiento también corresponde a varios análisis que argumentamos en capítulos anteriores y que consideran el arte como una posibilidad de transformar entornos y sociedades más no como un área que tienen que ver los niños y las niñas en el aula. El arte debe ser mucho más que una simple manualidad que se encarga de hacer detalles para los padres de familia, o que se limita a una clase para pintar y posteriormente a guardar los trabajos como suele suceder en la gran mayoría de instituciones; para Acaso el concepto de Art Thinking, consiste en visibilizar las artes para transformar los métodos de enseñanza, además sostiene que el arte puede transformar y revolucionar la manera de educar en varios aspectos pero sobre todo en la enseñanza de las artes. Aun así, esto no puede ser posible sin una observación de la realidad en los territorios en los que se aborda el arte o las expresiones artísticas, siempre con el objetivo del cambio o transformación social que es necesario para mejorar una sociedad.

En su calendario de exposiciones temporales, el Museo Nacional ofrece una programación continua de exhibiciones de diversos temas basados en las cuatro colecciones.

- **Exposición permanente:** Actualmente, el Museo trabaja en un Proyecto de renovación de las exposiciones permanentes, con el fin de introducir aspectos de la cultura colombiana que

no están representados en el relato existente y actualizar las formas de narrar y exhibir el patrimonio conservado por el Museo.

- **Exposiciones itinerantes:** Con esta serie de exposiciones se busca presentar al público de distintas ciudades del país y del exterior, algunas de las obras que alberga el Museo Nacional para, de esta manera, dar a conocer parte de nuestro patrimonio cultural. El proyecto cuenta con cuatro líneas de acción: obras originales (para instituciones que cuenten con las condiciones de conservación y seguridad que les permita recibir este tipo de exposiciones), reproducciones fotográficas y muestras didácticas que se envían a diferentes instituciones educativas, culturales y de reconocimiento social, y exposiciones de carteles con material pedagógico, que se envían a todos los municipios del país.
- **Programa de accesibilidad:** Este programa busca hacer del Museo Nacional un espacio que permita el ejercicio de los derechos culturales y el acceso de todos los públicos al edificio, las colecciones, programas, proyectos y servicios en igualdad de condiciones. El proyecto de accesibilidad favorece a la población con capacidades diversas; a personas en situación de vulnerabilidad y a adultos mayores. Asimismo, en sintonía con los planes del Gobierno Nacional, el Museo trabaja en proyectos enfocados a la atención a primera infancia.
- **Servicios educativos:** El Museo ofrece a los visitantes talleres, visitas especializadas y orientación a docentes, entre otros servicios educativos. Además de cumplir con sus funciones curatoriales y de investigación, el Museo es también un espacio de disfrute y aprendizaje. Esta doble característica lo convierte en un lugar abierto y activo, y por ende, en un espacio para la comunicación.
- **Curso de formación y voluntariado:** Es un espacio donde los interesados interactúan con los diferentes discursos del Museo en un proceso formativo, que brinda herramientas de

análisis y reflexión, permitiendo al voluntario proponer y construir nuevas estrategias educativas, acompañado permanentemente por el grupo de profesionales del Museo.

- **Programación cultural:** La agenda de eventos está estructurada en franjas de conciertos, proyecciones audiovisuales, artes escénicas, conferencias, charlas y conversatorios que complementan los contenidos temáticos de las exposiciones permanentes y temporales, y proponen miradas transversales de las áreas de arqueología, etnografía, historia y arte, y del patrimonio en todas sus manifestaciones. Anualmente, la Cátedra de Historia Ernesto Restrepo Tirado aborda temas de interés nacional, con una perspectiva histórica.
- **Programa Fortalecimiento de Museos.** Es la instancia encargada de la implantación de la Política Nacional de Museos en el país, mediante las siguientes líneas de trabajo: organización sectorial, gestión del patrimonio, formación, apoyo técnico, comunicaciones y administración de los museos del Ministerio de Cultura ubicados fuera de Bogotá.

2.3 La práctica en escenarios alternativos en la Licenciatura en Educación

Infantil

El documento de la Licenciatura en Educación Infantil, a partir de ahora LEI, de la Universidad Pedagógica Nacional, cuenta el proceso adelantado por el programa a lo largo de los últimos 12 años centrado en revisiones constantes y permanentes para proponer estrategias de autoevaluación y trabajo colectivo. Según el Documento Maestro (2017), la LEI se caracteriza por ser un programa académico referente en el ámbito pedagógico con el propósito de formar un educador capaz de conocer, comprender y transformar la realidad educativa de la infancia colombiana mediante diversos mecanismos y planes curriculares. En el mismo sentido, esto se materializa a partir de tres ejes de formación incluido Contextos y escenarios educativos, en el

cual nos vamos a centrar para abordar la práctica es espacios alternativos mediante procesos reflexivos relacionados con los saberes pedagógicos, las infancias, las didácticas, los procesos comunicativos, la investigación y los discursos pedagógicos.

En el caso particular de la práctica en escenarios alternativos, específicamente los Museos; se evidenció la necesidad de comprender el acto educativo visto desde un lugar diferente y amplio y no necesariamente en la escuela como históricamente ha sido atribuido, todo esto en concordancia con la normativa ministerial desde la resolución 2041 del 3 de febrero de 2016, expedida por el Ministerio de Educación Nacional MEN, en la cual “se establecen las características específicas de calidad de los programas de licenciatura, normatividad a la que este programa también se ajusta e incluso alimenta a través de: reflexiones, debates y producciones académicas permanentes” (p. 23). Por esta razón, la LEI está comprometida en participar, contribuir y generar espacios de reflexión en los que se piensen los estudiantes y maestros, pero también como una forma de incidir y atender las demandas sociales y educativas para con las infancias en Colombia.

De igual importancia, habitar y participar en espacios alternativos a la institución educativa brinda a los maestros en formación oportunidades para la transformar mediante proyectos de investigación socioeducativos, culturales y comunitarios, la visión y creencias en torno a la centralidad del conocimiento, el saber, la enseñanza y el aprendizaje; asimismo, la idea de ver al educador en un espacio diferente con acciones diferentes invita a cuestionar su propia ocupación y perfil dentro y fuera de la licenciatura: docentes, maestros, profesores, pedagogos, agentes educativos, gestores de proyectos, investigadores, etc. Por lo tanto, el eje curricular de Contextos y escenarios educativos corresponde al abordaje de la realidad educativa vista desde la

diversidad y el reconocimiento de esos lugares que no se consideraban anteriormente como espacios donde se generan aprendizajes mediante la práctica. Cada contexto que se ofrece a los maestros en Educación Infantil es una oportunidad para que construya su manera de ser y estar en el mundo, para que desde las relaciones y las experiencias pueda identificarse como sujeto que ayuda y se identifica como actor cultural y social.

En el Eje curricular Formación en investigación, práctica y trabajo de grado, nos alentó a construir una caracterización incluyendo las voces de aquellos maestros de la licenciatura que contribuyeron a elaborar los conocimientos en el campo de la educación alternativa en la práctica hacia las infancias.

Competencia estética – artística desde Documento Maestro LEI (2017)

Dar lugar al arte, a la invención, a la imaginación y a la creación como campos que permiten transformar lo que se tiene por lo deseado, constituye un elemento de vital importancia dentro de las competencias de un educador/a infantil, dispuesta/o al cambio. En este sentido, la articulación del arte, la ciencia y la cultura en los contextos en los que se desempeñan estos profesores partiendo de los intereses, los discursos y las expresiones de los/as niños/as, debe ser una constante en su acción profesional.

El arte como creación humana pone en tensión los lenguajes decodificados, establecidos y determinados por cánones que se leen sólo desde la racionalidad científica. Por ello, es importante ubicar la labor del educador/a infantil de la mano de una competencia que suscite la imaginación, la inventiva y la subversión como lenguaje que permita diseñar y adelantar apuestas pedagógicas que reivindiquen el poder del arte, en el cuerpo y en las historias y trayectorias de los sujetos.

En concordancia con lo anterior, el educador/a infantil desde la observación, el análisis de la información y la lectura de las expresiones de los niños y las niñas, sus familias y las comunidades, deben ejercitar su sensibilidad dentro de las esferas creativas, en una búsqueda continua de narrativas emergidas desde el arte y la cultura y respaldadas siempre por el goce.

La importancia que tienen los maestros en el desarrollo de los canales expresivos sobre el mundo que rodea a las infancias se da por medio del diálogo horizontal con el profesor, orientado por discursos y acciones enfocadas hacia prácticas creativas e interesada/o por los detalles, las significaciones, las lecturas e interpretaciones de códigos expresivos, podrá reinventar los lenguajes manifiestos de los niños y niñas, enriquecer las lecturas estéticas en los contextos, generar espacios para la expresión de la imaginación y contribuir en la conformación de una educación equitativa que tenga en cuenta ideas estéticas, sociales y morales, donde el goce, el juego y la felicidad le abran las puertas a la imaginación y a la creación desde todos los lenguajes del arte y la cultura.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

Siendo el arte uno de los principales factores de interacción con el mundo de los niños y las niñas, surge la propuesta de realizar una investigación que logre recoger las voces y experiencias de las maestras y maestros del Colegio Andrés Bello, así como de mediadores comunicativos del Museo Nacional, de manera que con esta se logre no solo realizar nuestro proyecto de grado, sino invitar a una reflexión y análisis de las prácticas que se llevan a cabo en estos espacios y que además, se cuestione por asuntos que contribuyan a una formación desde el ser, en donde el estudiante no solo sea un receptor de información, sino, por el contrario, que se les permita ser, crecer y aprender conforme a sus intereses y necesidades, pero que ello se brinde desde experiencias sensibles, significativas y simbólicas.

Para lograr comprender las prácticas, estrategias y metodologías, el presente trabajo de grado se enmarca en una investigación cualitativa que aborda directamente las realidades, o en palabras de Fernández y Díaz, (2002) “trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica”; es decir, que este trabajo de grado se plantea desde una mirada de la comprensión y observación natural que permite un acercamiento al fenómeno a investigar y así mismo, con las personas que se desenvuelven en sus dinámicas diarias, logrando así una comunicación sin ningún prejuicio o marcación de los roles de investigador e investigado, por el contrario, se entablaron relaciones que permitieron que se obtuviera una observación más profunda tanto a las prácticas ejercidas en cada escenario, como a las metodologías que empleaban los maestros y los mediadores comunicativos. Rodríguez, Gil. y García (1996), mencionan que “la investigación cualitativa se desarrolla básicamente en un

contexto de interacción personal. Los roles que va desempeñando el investigador y los elementos de la unidad social objeto de estudio son fruto de una definición y negociación progresiva” (p. 74); por lo anterior se puede afirmar que, nuestro rol fue cambiando y no se quedó solo en el papel de investigador, por el contrario, este participamos (aunque no como se esperaba) en los diferentes espacios propuesta, de tal manera que se logró presenciar las experiencias educativas con los niños y las niñas, observando más allá de lo que las profesoras y profesores planteaban, así como lo que los mediadores comunicativos nos podrían compartir oralmente.

Teniendo en cuenta lo anterior, afirmamos que la presente investigación se enmarca en el método cualitativo ya que se emplearon registros narrativos de los fenómenos a estudiar, mediante técnicas como la observación participante y las entrevistas no estructuradas, Fernández y Díaz (2002). A diferencia de la investigación cuantitativa que emplea la recolección de datos sobre variables, la investigación cualitativa se evita al máximo la cuantificación y su diferencia fundamental radica en que la cuantitativa estudia la relación entre variables y la cualitativa lo hace sobre contextos o situaciones específicas de la realidad.

La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica. La investigación cuantitativa intenta determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede. Tras el estudio de la asociación o correlación pretende, a su vez, hacer inferencia causal que explique por qué las cosas suceden o no de una forma determinada.

Debido a la naturaleza misma de la problemática, el trabajo de grado es un estudio de caso múltiple ya que de la particularidad y de la complejidad de dos casos, se llega a comprender y

analizar circunstancias importantes conforme a la conducta de los grupos involucrados y analizados en el fenómeno de estudio que en esta investigación vendrían siendo las metodologías y estrategias que emplean las maestras, maestros y mediadores comunicativos para brindar experiencias pedagógicas significativas que generen aprendizajes importantes desde las manifestaciones y expresiones artísticas en los dos escenarios de investigación. En ese sentido, en el estudio de caso también existen variantes que contribuyen a identificar las características de la investigación. Se basa en estudiar varios casos únicos a la vez para analizar una realidad que se quiere explorar o describir. Asimismo, en el estudio de caso múltiple la elección de los casos debe estar orientada a la importancia de cada caso porque puede aportar al estudio y no a la particularidad de cada uno. Yin (1984) menciona que, en relación con los casos únicos, “el caso múltiple es más grande al basarse en la replicación, que es la capacidad para contrastar y contestar las respuestas que se obtienen en cada caso que se esté analizando. Si se obtienen resultados similares estaríamos refiriéndonos a la replicación literal o si se producen resultados contrarios por razones predecibles, se considera que se obtiene una replicación teórica” (p. 144).

Uno de los aspectos de los estudios de caso como método de investigación, habla de la forma en las que se generan teorías sobre fenómenos sociales y organizacionales, los cuales según los planteamientos de Yacuzzi (2005) “Antes de iniciar el trabajo de campo, el estudio debe ser precedido por el desarrollo de una teoría que permita la observación. La observación está siempre acompañada de una teoría” (p. 9). La teoría en este caso particular nos ha permitido tener un panorama amplio e integral sobre las visiones y creencias que sostienen el arte y la educación artística, tanto en escenarios educativos alternativos como institucionales mediante el ejercicio de observación.

Teniendo en cuenta que el estudio de caso está fundamentado en las características de interés que se desean investigar, así como los datos que arroje la misma; es relevante mencionar que en esta investigación una de las observaciones se enfoca en el abordaje de las experiencias educativas que se transmiten en los escenarios del colegio Andrés Bello y Museo Nacional; esto teniendo en cuenta que el abordaje de material teórico nos brindó puntos de vista a analizar y debatir en esos dos espacios . Es por esto que el presente trabajo de grado adopta una perspectiva integradora que según la definición de Yin (1994) citado en Yacuzzi (2005), se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos (p. 13).

Ahora bien, la teoría nos da una respuesta a determinadas incógnitas y organiza las ideas que tratan de explicar un fenómeno, por eso cuando quisimos saber desde el principio cuáles eran las investigaciones anteriores en torno a los temas o categorías en las que queríamos ahondar, nos remitimos a los principales teóricos que previamente y a través de los años, han buscado respuestas e hipótesis conceptuales a diversos fenómenos de la historia y que además, según Crespo (2000) “tiene en cuenta las circunstancias culturales e históricas concretas. De allí que el método del caso aparezca como un procedimiento extremadamente apropiado para su enseñanza” (p 3).

3.1 Técnicas de recolección de información

Para la recolección de la información, la estrategia que se utilizó fue la entrevista, la cual permite un acercamiento a la realidad de las personas a investigar, allí la entrevista que se realizó fue de tipo focalizada que consiste en explicarle con anterioridad a la persona entrevistada sobre lo que va a tratar la misma, teniendo en cuenta que el entrevistador se ha preparado profundamente en el tema que se va abordar (Lourdes, 2016); sin embargo cabe mencionar que

algunas entrevistas también fueron *estandarizadas no programadas* la cual este mismo autor menciona que “se ubica dentro de la modalidad semi estructurada, en la que los entrevistados pueden ser expuestos al mismo guión, aunque con libertad en los ejes que guían sus respuestas, sin forzar el orden de las preguntas” (Lourdes, 2016, p.10); es decir que, en el caso de las entrevistas realizadas en el Colegio Andrés Bello, lo que se hizo fue llevar una conversación abierta en donde no se siguió el orden de las preguntas, sin causar ningún impedimento para el abordaje de cada una. Cabe mencionar que las preguntas formuladas fueron las mismas para todos los y las entrevistadas. En el caso de las entrevistas a los mediadores y acompañantes de los públicos en el Museo Nacional, las entrevistas fueron focalizadas porque con anterioridad se llegaron a acuerdos sobre los temas escogidos para las preguntas.

La recolección de datos de esta investigación es una sistematización o estandarización de la información que se ubica en el nivel B planteado por Lourdes (2016), quien menciona “la observación estandarizada o estructurada apuntando que este es “un método de investigación donde los eventos son seleccionados, registrados y codificados en unidades significativas” (p. 10); esto teniendo en cuenta que al inicio de la investigación se pensó y seleccionó los espacios y las poblaciones donde se iba a desarrollar el presente trabajo de grado, escogiendo así los conceptos o categorías en las que nos íbamos a enfocar. Cabe aclarar que nuestro rol como observadoras fue de tipo no participantes por lo que las circunstancias en las que se desarrolló el trabajo de grado generaron que se afectará la manera en la que pensábamos desarrollarla. El percance surgido por la situación actual del Covid-19, no permitió una asistencia permanente y participativa a los espacios en los que se desarrolló la investigación como lo fueron Museo Nacional y Colegio Andrés Bello.

Conforme a la observación, aparte de haber sido una observación colectiva y no participante, también fue una observación de campo la cual, según Lourdes (2016), consiste en realizar una observación” en los lugares donde ocurren los hechos o fenómenos investigados” (p. 10; en donde pudimos presenciar los espacios a observar, aunque sin ningún tipo de intervención o participación activa.

Es importante mencionar que las personas entrevistadas estaban activas en cada escenario tanto el institucional como el alternativo y son personas que aún se desenvuelven en su labor como maestras, maestros y mediadores comunicativos. Algunas de las maestras entrevistadas en el colegio Andrés Bello son profesionales en carreras vinculadas a determinado lenguaje artístico, pero en otros casos, son maestra que su profesión es otra, pero por motivos institucionales les asignaron el campo de educación artística sin tener ningún tipo de conocimiento en el área. En el caso de esta institución, no fue fija y permanente la colaboración por algunas maestras, es por esto que algunas entrevistas no lograron ser culminadas, razón por la cual se apeló a buscar otros maestros de la institución que tuvieran la disponibilidad e intención de podernos colaborar en las entrevistas.

Realizar las entrevistas a los mediadores comunicativos y acompañantes de públicos también fue de vital importancia porque gracias a sus relatos, experiencias y perspectivas pudimos acercarnos a las múltiples realidades que convergen en espacios de educación no relacionados con las instituciones. Dentro de las personas entrevistadas se encuentra Alejandro Riascos, coordinador de la división educativa del Museo Nacional de Colombia, quien fue fundamental para comprender las metodologías empleadas por el museo para las experiencias de las infancias. También se entrevistó a la mediadora comunicativa Alejandra Reyes debido a su vasta

experiencia en trabajo con población infantil en el Museo Nacional. Por otro lado, entrevistamos a los acompañantes de un grupo de niños que asiste al museo para evidenciar cuáles eran las percepciones, análisis, experiencias y expectativas con respecto al trabajo que desarrolla el espacio con las infancias.

3.2 Recogida y construcción de datos

Abordando ahora el estudio de caso en investigación, se debe mencionar primero los pasos de este trabajo conforme al método y para ello nos remitiremos a George (2005) y Yin (1994), quienes mencionan 3 pasos principales: 1) diseño del estudio. 2) realización del estudio. 3) Análisis y conclusión:

1. **Diseño del estudio:** En este primer punto, se realizaron los objetivos de estudio que nos permitieron tener claridad para iniciar la búsqueda y abordaje de varios teóricos que sustentan el tema a investigar, luego de ello se pensó en el diseño y elaboración de las herramientas para recoger las voces, dándole así un orden para iniciar a desarrollar la investigación.

En este punto se menciona que se hicieron uso de aparatos electrónicos como las grabadoras de audio de los celulares, así como de libretas. También se hizo uso de plataformas tecnológicas como lo fue Teams, Whatsapp y Google Meet.

2. **Realización del estudio:** Lo que se realizó aquí fue una adecuación y modificación a las preguntas que se habían pensado, esto con el fin de darles forma y estructura. Luego de ellos debatimos las preguntas de tal manera que pudiera complementarse la una a la otra,

ya que para los mediadores del Museo Nacional las preguntas se formularon diferente a las del Colegio Andrés Bello.

3. **Análisis y conclusiones:** En este último paso recogimos y sistematizamos la información reunida, escogiendo así los datos e información con mayor relevancia, que nos llevaron a proponer y crear nuevas categorías, permitiéndonos conjuntamente realizar un análisis de nuestro tema de investigación; las categorías que surgieron luego de los ejercicios previamente mencionados, se podrán encontrar en el presente trabajo junto con el análisis y las conclusiones a las que se llegaron.

Teniendo en cuenta lo anterior, hacemos referencia a que las entrevistas realizadas permitieron que la problematización cobrará sentido en la medida en la que las experiencias propias de la población a investigar fueron analizadas inmediatamente, permitiendo así una reflexión de las prácticas educativas por parte de los actores entrevistados. Tras las entrevistas, surgieron las categorías de análisis como resultado para la reflexión de cada tema. Dentro de las categorías de análisis encontramos:

- ✓ *El arte como eje transversal en la educación de los niños y las niñas*, el cual habla de la importancia del arte desde una mirada más profunda como aquello que permite el desarrollo total del ser y de su sensibilidad en cada experiencia tanto individual como educativa.
- ✓ *El espacio como principal provocador de las experiencias artísticas*, donde se argumenta el por qué los espacios pensados para que las infancias aprendan, son indispensables para su desarrollo integral y para enriquecer sus vivencias personales y colectivas. Por otro lado, se reflexiona acerca de la *desterritorización del espacio a partir*

de la pandemia, resaltando las consecuencias, oportunidades y dinámicas de los espacios para el aprendizaje a partir del covid 19.

- ✓ ***La experiencia museística para la articulación de procesos educativos*** que permite atravesar y potenciar los sentidos y la historia cultural a través del arte y analizar la experiencia museística en los procesos de aprendizaje, a partir de programas educativos y culturales relacionados con las colecciones, las temáticas, los objetos y la relación que tienen con el contexto y la historia, además, las actividades o experiencias procuran abordar contenidos del Museo por medio de estrategias didácticas y narrativas;
- ✓ ***Experiencias sensibles*** mencionando que en las experiencias sensibles sobresale el cuerpo y los sentidos como conductor de emociones, sentimientos, deseos, rechazos, entre otros, viéndose necesario reflexionar sobre las manifestaciones desde el arte y cuáles de ellas toman validez y significado para la vida del ser humano desde la infancia.
- ✓ ***El arraigo cultural vinculado a la identidad desde las experiencias artísticas del museo***, el cual menciona que las identidades culturales son desarrolladas dentro de contextos y prácticas culturales, pero también históricas, que contribuyen a la sociedad para la resolución de conflictos, dinámicas económicas, y relación intercultural que permite convivir en comunidad.

Para analizar toda la información recogida, se partió de unas categorías iniciales que surgieron de los objetivos planteados en los diversos seminarios de investigación, clases, prácticas, indagaciones, antecedentes entre otras. Esta experiencia sobre las indagaciones previas nos llevó a plantear las cuatro categorías principales que se mostrarán a continuación. En la primera categoría el lector podrá encontrar un acercamiento crítico y reflexivo al reconocimiento y la manera en que se brindan experiencias desde el arte. La segunda categoría se aproxima a identificar el

cuerpo como instrumentos principales en el cual recae todo lo emitido por el entorno. En la tercera categoría se habla de la educación a través de los sentidos y se plantea la idea de que la educación debe apostarle a nuevos cambios en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En esta categoría también se permite visualizar cuán importante es para la educación infantil el que se les brinde a los niños y niñas la oportunidad de conocer su entorno y reconocerse ellos y ellas mismas por medio de las manifestaciones y expresiones artísticas que deben potencializarse en las instituciones y fuera de ellas. En la cuarta categoría se aborda la percepción del arte en espacios educativos alternativos en donde con claridad se marca la diferencia de las experiencias brindadas allí a las experiencias brindadas en la institución educativa. La categoría de experiencia muestra cómo los acontecimientos de la vida cotidiana toman sentido en cada persona y permite que llegue a transformar pensamientos, conductas, decisiones entre otras. Estas categorías en conjunto, fueron las nociones principales que soportaron nuestros intereses e inquietudes frente a los temas y potenciaron la actitud investigativa que, junto a las experiencias en clases, seminarios, experiencias personales y demás espacios pudimos vivir.

4. MARCO TEÓRICO

En este capítulo se abordan las categorías conceptuales que son la base del análisis y revisten de sentido académico lo realizado en la trayectoria del presente proyecto de grado. Para arrancar se hizo una indagación juiciosa sobre trabajos que se han presentado alrededor del tema planteado y que sirvieron como referentes en la presente tesis. Así mismo se hizo un recorrido por diferentes trabajos realizados en instituciones educativas que nos permitieron un acercamiento a la comprensión e importancia del arte en la educación de los niños y las niñas. En este rastreo de los trabajos que anteceden a esta investigación, pudimos encontrar varios hallazgos los cuales se exponen a continuación.

4.1. Antecedentes

En primer lugar, nos remitimos al trabajo *Las infancias de mi cuerpo: sistematización de la experiencia de la práctica pedagógica enfocada a la construcción de nociones de cuerpo en los niños y niñas del Simón Rodríguez*, perteneciente a la Universidad Pedagógica Nacional. Este proyecto fue un tipo de investigación de tipo cuantitativo en donde se llevaron a cabo la sistematización de experiencias y la cual nos abrió un panorama de las infancias, ya que allí se mencionaba que en nuestra cotidianidad solemos obviar el concepto de infancias pero que en realidad llevan en sí un sin fin de significados, términos, realidades que casi no son tenidas en cuenta y lo cual podría cambiar si se hace una relación con el cuerpo y las expresiones artísticas en la cotidianidad escolar y social. Este trabajo nos permite cuestionarnos sobre el rol del cuerpo

en las instituciones, teniendo en cuenta que el cuerpo viene siendo el vínculo y/o canal entre los que se piensa y siente con las manifestaciones de expresión.

En segundo lugar, abordamos la tesis llamada *Estado del arte de los trabajos de grado en artes de la licenciatura en educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional en el periodo comprendido entre los años 2005 a 2010*. Esta investigación fue un estado de arte, la cual nos brindó un acercamiento a una comprensión del ser humano desde lo social, espacial y temporal en relación con los contextos que mayormente rodean a los niños y niñas, como los familiares y escolares. Dentro de los objetivos del trabajo de grado encontramos la búsqueda de una reflexión para las propuestas curriculares en los espacios de la licenciatura en educación infantil con énfasis en el arte, mediante la exploración de concepciones de infancia y rol docente.

El tercer trabajo de grado que analizamos se titula *DEVENIR DE UN ARTISTA COMUNITARIO: Una contemplación desde y hacia la comunidad, para una construcción pedagógica, artística y social*, presentado en la Universidad Pedagógica Nacional, con el propósito de generar una investigación monográfica. Este trabajo aportó a nuestra investigación de manera significativa ya que salió de lo institucional y nos brindó un panorama a espacios educativos alternativos en la localidad de Ciudad Bolívar; además, involucró a los artistas comunitarios en los procesos de análisis en los territorios, haciendo que su saber y conocimiento tuvieran trascendencia en el planteamiento de los talleres, la formación de las personas involucradas y el reconocimiento del artista en la propia comunidad. Allí pudimos percibir que las experiencias educativas se brindan de manera diferente a las instituciones, empezando porque los niños y las niñas, las personas que asisten al espacio y los artistas comunitarios que brindan las experiencias tienen voz y su participación es activa.

El cuarto trabajo de grado tiene como título *CREATIVA VERBAL DE LA SEGUNDA INFANCIA. El Juego dramático para el desarrollo de la Producción verbal*. Este proyecto contribuye a nuestro trabajo de grado al analizar los aspectos más importantes en torno a los lenguajes del arte que atraviesan los niños de primaria del Colegio La Palestina y además que plantea los juegos dramáticos y la producción verbal como principal estrategia de aprendizaje. Por otro lado, reafirma la idea del cuerpo y lo corporal como parte fundamental para los procesos de exploración, expresión e imaginación, dando como resultado la representación de obras a través de imitaciones, creaciones y muestras artísticas. Este trabajo de grado, nos invitó a pensar en las formas como se incentivó la creatividad, la fantasía y la participación mediante las expresiones y artísticas. Por otro lado, al estimular la exploración de la escucha desde una comunicación más fluida y coherente entre los niños y las niñas, permite pensarnos en la importancia de su participación en espacios educativos.

El quinto trabajo de grado que analizamos para la elaboración de nuestra investigación *Creencias de las maestras acerca del Arte Teatral en la Educación Inicial: DE MAESTRAS PARA MAESTRAS*. Este trabajo aportó a nuestra investigación porque busca responder a la pregunta ¿Qué creencias tienen las maestras acerca del Arte Teatral en la Educación Inicial? A través de diversos planteamientos se identificaron las creencias que tienen los maestros y maestras sobre el arte teatral y cuáles de estas repercuten en los procesos de enseñanza en el aula de educación inicial.

A raíz del análisis de nuestras propias prácticas pedagógicas, los planteamientos hechos por los diferentes trabajos de grado, los constantes cuestionamientos sobre la relación entre arte y educación y el diálogo que tienen los espacios educativos alternativos en el aprendizaje; quisimos profundizar en cuatro categorías imprescindibles para la comprensión, visión, percepción y creencias en torno al arte y sus lenguajes. A continuación, presentaremos el desarrollo de las categorías contempladas como principales para el análisis y reflexión sobre las prácticas, metodologías, formas y estrategias que se emplean en el colegio Andrés Bello como institución educativa y Museo Nacional de Colombia como espacio educativo alternativo.

4.2 Arte: A propósito de la estética corporal, sensorial y emocional en los niños y las niñas

Uno de los acontecimientos que vivimos desde que somos pequeños y al cual no se le da mayor importancia en el proceso de crecimiento y aprendizaje en la sociedad (familia, escuela, etc.), y que rescata nuestro sentir vivo es el arte. En muchos espacios privilegian el pensamiento de ver la infancia como receptora y no como constructora activa de su conocimiento; además, la misma sociedad se ve motivada a darle mayor importancia a que los niños sepan leer o escribir antes de saber identificar y expresar lo que sienten. Durante mucho tiempo, el arte se ha materializado para brindar color, movimiento, sonido y todo aquello que podemos percibir, bajo reglas o lineamientos establecidos que dejan a un lado la importancia de la sensibilidad estética, corporal, sensorial y emocional.

Paradójicamente estos asuntos no se tienen en cuenta debido a lo que Martha Nussbaum (2010) denomina la crisis mundial de la educación, la cual se caracteriza por los cambios en las sociedades democráticas con respecto a lo que se enseña. Es casi una realidad que los estados nacionales centran su atención en el capital, más allá de generar espacios de democracia,

repercutiendo en la visión que cada ser humano tiene de su propio papel en el mundo además de inducir a las generaciones a erradicar las materias relacionadas con las artes y las humanidades. Esto quiere decir que, al expulsar todo rastro de arte y humanidad de los currículos, también se está eliminando el aspecto sensible, creativo e imaginativo de cada persona.

El arte no solo existe en el discurso académico, no solo se plasma en un dibujo o una pintura, de hecho, desde el Ministerio de Cultura (2018) se plantea que, “cuando hablamos de arte en el mundo de los niños de primera infancia, hacemos referencia explícita a la creación y disfrute de los lenguajes y expresiones artísticas” (p. 38); aislando la visión experimental y sensible del proceso de aprendizaje donde se propician espacios que permiten una “libre exploración, creación y disfrute” (p. 38). El arte brinda la posibilidad de que sintamos en cada centímetro de nuestra piel el privilegio de las sensaciones y sentimientos que genera el cantar, bailar, escribir, actuar, realizar malabares, tocar un instrumento o en general, comunicarnos a través de posibilidades que nos brinda las diferentes expresiones artísticas. Por lo anterior podemos afirmar que el arte va más allá de lo mecánico o técnico, lo cual se afirma desde el Ministerio de Cultura (2018), donde se menciona que los niños y las niñas

más que conocer técnicas, construir objetos bajo instrucciones, aprender coreografías o recitar parlamentos de obras, requieren espacios para explorar las materias sensibles como el sonido, el silencio, la música y el ruido, los movimientos o los gestos, los colores, los olores, las texturas, es decir, adentrarse en la experiencia estética (p. 39).

Aunque tomando de ejemplo algunas instituciones donde hemos tenido la oportunidad de realizar la práctica pedagógica, hemos observado que prima la repetición de contenidos y el no disfrute a partir de los sentidos. Prima la mecanización del desarrollo artístico que no tiene en

cuenta la experiencia como tal sino una mecanización de las artes a partir de la repetición. Por lo tanto y haciendo referencia a las instituciones educativas, es de vital importancia potencializar espacios de aprendizaje significativos para los niños y las niñas, donde se piense no solo en la cabeza y el contenido que se le va a meter a esta, sino también pensando en involucrar al cuerpo de manera activa y afectiva desde una exploración física, pero también emocional con el entorno y con las personas del mismo.

Los niños y niñas interactúan por medio de vivencias y saberes adquiridos en sus experiencias previas, es por ello que desde el arte no cabe hablar de la individualidad porque es en el arte en donde los niños y las niñas logran ser con sus pares, donde no cabe ninguna diferencia e indiferencia y donde importo yo, pero también el-la otro-a y lo que nos rodea. Es por esta razón que la individualidad del ser cobra sentido con las experiencias que se configuran a lo largo de su historia y con el análisis que pueda hacer a partir del contacto con las diferentes expresiones artísticas, como plantea Le Breton (1999): “Las percepciones sensoriales forman un prisma de significados sobre el mundo, son modeladas por la educación y se ponen en juego según la historia personal” (p. 13).

Es el arte, según el Ministerio de Cultura (2018) el que propicia múltiples herramientas para comunicarse, por lo tanto, cumple también un papel fundamental en el campo y desarrollo del lenguaje (hablado no solo de la palabra, sino de las expresiones corporales que también transmiten) y la comunicación, que de hecho es uno de los factores que nos caracteriza y nos hace humanos. Las sensaciones, ideas y sentimientos logran llegar hasta donde la palabra no llega.

Esta facultad o disposición (arte) es un medio por el cual podemos demostrar quienes somos. El arte va más allá de lo superficial, también influye en nuestras vidas de manera gratificante (si

se estimula) o de manera no tan gratificante (si ocurre lo contrario). El arte potencia nuestro lado ficticio, cómico, pero también nuestro lado sensible y frágil. Es allí donde somos nosotros mismos sin ser mediados por prejuicios, por instituciones, por reglas, por órdenes o leyes que nos hacen actuar de determinada manera. Además, muestra nuestra voz, porque desde aquí podemos expresar y/o comunicar nuestras emociones, sentires, pensamientos, entre otros; desde múltiples expresiones artísticas, tal como lo dice Muiños S. (2020) quien plantea que:

Es el arte el que ha mundializado el mundo, el que no ha reconocido límites, el que ha promovido y practicado el diálogo intercultural, el que reconoce al otro desde la igualdad de su humanidad y desde su diferencia cultural, el que promueve identidad en contextos multiculturales (p. 12).

Es importante reconocer que el arte permite construir experiencias basadas en la relación del individuo con el mundo que lo rodea y los sentidos, entendiendo las experiencias como un proceso significativo de vivencias que posibilitan la adquisición de conocimiento y formas de relacionarse con él mismo y con su cultura. Muiños S. (2020) expresa que “El arte de nuestro tiempo ofrece una sorprendente multiplicidad de manifestaciones y experiencias a cada paso” (p. 23); podemos decir que gracias a la interacción que tienen los seres humanos con el mundo se genera otro tipo de relación que permite unas nuevas formas de construir y transmitir nuestros sentimientos y realidades; realidades que alguna vez sean reconocidas y reinterpretadas por otros.

Siguiendo los lineamientos curriculares en educación artística (2013) partimos de que “lo artístico se manifiesta a través del color, del sonido, del movimiento y de todo aquello que podemos apreciar por medio de los sentidos” (p. 4). El arte brinda herramientas, potencia las

vivencias significativas grupales para la libre expresión de sentimientos, vivencias o ideas, apoyado en el cuerpo y en objetos de comunicación; además de esto, desde los lineamientos se plantea los lenguajes artísticos como experiencias que “favorecen (...) la participación, la cooperación, la solidaridad, la alteridad y el respeto a través de una metodología integradora” (p. 4). Es con esto que el arte desde la autodeterminación, se convierte en una posibilidad de amplias categorías que integra aspectos de la vida de una persona, haciendo que se construyan relaciones y reinterpretaciones desde cada realidad.

Las experiencias en las que los niños y las niñas participan, en ocasiones se confunden con distintas actividades enfocadas a la manualidad, colorear, pintar o dibujar, llamándola arte o educación artística en la escuela; sin imaginar que esto se aleja de su significado e intención teniendo en cuenta que el arte es una oportunidad para crear sociedades que transformen y aporten a una democracia vista desde el humanismo y la participación colectiva, la cual se plantea desde Los lineamientos curriculares (2013) como: “Las artes promueven a su vez la idea de que la gran misión de la escuela no es solamente enseñarle al alumno a ganarse la vida sino a vivirla plenamente” (p. 3).

Parra (2004) retoma la idea de Hegel quien propone que “Podemos definir el arte como el aparecer (Scheinen) sensible de la Idea. En el arte se puede “sentir” la Idea, pues aparece en la inmediatez de los sentidos (vista y oído), en un objeto sensible individual” (Párrafo 1). Además, podemos identificar que el arte propicia todo tipo de desarrollos que van desde lo físico hasta lo cognitivo, incluso podemos hablar del arte visto desde las emociones, desde la ambigüedad de cada cultura, territorio o sociedad e invita a expresar desde la sensibilidad del ser. Ivaldi (2014) se fundamenta en un planteamiento de Platón que menciona la importancia del arte como base de

la educación, además de argumentar otros modos no visuales de expresión que se apoyan en actividades cotidianas y placenteras para la infancia. Ivaldi (2014) argumenta que estas actividades suelen desligarse de algunos escenarios y van en contravía de los principios fundamentales del arte como campo del conocimiento. “Estas facultades pueden ahogar o disminuir la sensibilidad estética, cuyo desarrollo exige concreción, agudeza de los sentidos, espontaneidad emocional, atención, contemplación, amplitud de visión o de percepción” (p. 13).

En ese sentido, podemos identificar que el arte en las infancias propicia todo tipo de desarrollos que van desde lo físico hasta lo cognitivo, además, el arte visto desde las emociones y desde cada cultura, territorio o sociedad, nos invita a reflexionar sobre el reconocimiento de la diversidad de pensamiento y la aceptación de la diferencia para abordar desde el arte todos los campos de la vida, dejando de lado una visión centralizada, colonizada y autoritaria que se aleja de la esencia originaria del ser humano. Por esta razón, es importante generar espacios de participación enriquecidos desde los diferentes espacios educativos y alternativos, pero sobre todo la participación de una sociedad a concebir el pensamiento y las formas que tiene el otro para expresar sus emociones y sentimientos, de lo contrario nos veríamos como objetos y no como seres humanos que piensan, actúan y habitan el mundo de una manera egoísta y posteriormente, como lo menciona Nussbaum (2010), hacia un concepto de sociedad “incapaz de afrontar los problemas mundiales como ciudadanos del mundo” (p. 26).

El ser humano no solo se construye desde sus aprendizajes en la escuela, sino en otros escenarios no educativos como las relaciones sociales, espacios culturales, alternativos, etc.; pero ¿cómo se construye el mundo desde el arte? Para debatir esta pregunta nos remitimos a Efland (2004) “Las diferentes artes construyen representaciones del mundo, que pueden inspirar a los

seres humanos para comprender mejor el presente y crear alternativas de futuro” (p. 24). Según su aporte podríamos concluir que en el arte está la vida, que el cuerpo no solo es un recipiente que recibe información, sino que es el instrumento principal del arte y que está en constante aprendizaje y construcción.

Por otro lado, Ken Robinson (2006), quien es escritor y educador británico, plantea que el arte promueve el pensamiento divergente que representa el mundo y sus realidades desde la multiplicidad de visiones. La creatividad es tan importante como la alfabetización, la cual brinda a los niños y niñas la oportunidad de experimentar y equivocarse, así como de encontrar su manera singular de explorar, crear, asociar y relacionar mediante una estrategia que se aleje de la estandarización y homogeneización. Por consiguiente, el arte no solo promueve un mejor desarrollo corporal, emocional, social y educativo, sino que también induce a los niños y niñas a tener y generar experiencias artísticas significativas indispensables para la vida; El Ministerio de Educación Nacional (2014) plantea que “El arte posibilita integrar las experiencias de vida con lo que sucede tanto en el entorno educativo como en los otros espacios en los que transcurre la vida de las niñas y los niños” (p. 15). De esta manera, los niños y las niñas se aproximan a una visión del mundo desde sus experiencias y lenguaje cotidiano que contribuyen a su aprendizaje, desarrollo y comunicación en la sociedad.

El arte también permite una educación desde la empatía, es decir que “nos permite pensarnos en el lugar de la otra persona” (Nussbaum, 2010, p. 132); sin embargo, en los métodos educativos los enfoques científicistas (lenguaje, lógico matemática, histórico, social entre otros), no profundizan ni le dan importancia a aspectos fundamentales para la vida como lo son la educación emocional, sensible, ética y empática. Es así que el campo artístico nos permite ver el

mundo según Nussbaum (2010), como “un espacio en el que todos tenemos debilidades y, por lo tanto, necesitamos apoyarnos mutuamente” (p. 133). Es decir que, por medio de este campo nos relacionamos fielmente con la idea de que el mundo no solo depende de la individualidad de cada sujeto, sino que habitamos con otros, somos parte de la existencia de otros y nos complementamos con esos otros. Una de las problemáticas que fragmenta este proceso de mi yo con *el otro y lo otro*, según M. Nussbaum (2010) es que “El descuido y el desprecio de las artes y las humanidades generan un peligro para nuestra calidad de vida y para la salud de nuestras democracias” (p. 12); viendo la calidad de vida no solo como algo que se cubre con lo netamente material, más bien como aquello que se complementa de las relaciones interpersonales, de lo que se logra con esas relaciones y de la construcción como individuo ávido de interacción constante con el mundo.

Son las expresiones artísticas las que van enfocadas desde *el idea de la “otredad”* y apoyan la educación humanista, la cual se ha visto afectada en los espacios institucionales, educativos, laborales y sociales; pero esta educación desde el arte, sigue resistiendo a todas esas demandas que frenan una educación integral basada en el ser y en la empatía, es por esto que nos permitimos citar a M. Nussbaum.(2010) quién apunta que “las artes y las humanidades constituyen los cimientos de la ciudadanía” (p. 13). Pero si a esto no se le da mayor importancia, conlleva a una escasez o peor, a una pérdida total del valor de la sensibilidad humana, ya que lo más posible es que se priorice una formación desde el conductismo, reduccionismo, competitividad, rivalidad, apatía, etc., que nada beneficia a la sensibilidad del ser y por el contrario evita las relaciones inter e intrapersonales de manera afectiva, emotiva y desde la ética y los valores. Podríamos analizar qué sucede en el niño y la niña cuando se deja llevar por la experiencia del juego y cómo este afecta en él y en su entorno, para ello nos parece pertinente

compartir uno de los aportes de M. Nussbaum. (2010) quien plantea que “la presencia del otro que a veces puede percibirse como una gran amenaza, mediante el juego se transforma en una fuente de placer y curiosidad, lo que a su vez contribuye con el desarrollo de actitudes sanas en la amistad, en el amor y más adelante en la vida política” (p.136). Con esto se puede reflexionar que una de las expresiones artísticas como lo es el juego, permite una educación desde el gozo, la dicha, la comodidad propia, la alegría y lo más importante, fortalece los lazos sociales desde lo humano y nos enseña a ser y existir con los demás. Damos este ejemplo para visibilizar cómo el arte beneficia relaciones sociales sin salirse de la afectividad humana.

Las expresiones artísticas también benefician no solo las relaciones sociales, sino que a su vez favorece el proceso interior de las personas, esto desde el juego donde el niño y niña aprende a tener posturas críticas, a tomar decisiones y llegar a acuerdos conjuntos; la música, medio por el que aprenden a dar su punto de vista y a escuchar el de los demás, pero también a manifestarse de otra manera. El circo, experiencia que juega con la realidad y brinda la posibilidad de fomentar el trabajo en equipo, pero también la motricidad, La actuación que permite estar en los zapatos y lugar del otro, permite una afectación sensible a cada sentido de nuestro cuerpo y nos deja ser libres, etc. Esto posibilita una educación desde el alma, hacia el alma y con el alma, como ser en sí mismo, sin estereotipos, sin presiones, sin ideales, sin críticas. Estas manifestaciones posibilitan que crezca una confianza con él-ella mismo-a, genera la capacidad de comprenderse uno-a mismo-a, a *educar las emociones* y a tener una noción del mundo.

Desde que los niños y niñas nacen están obligados a crecer con una manera de ver el mundo desde las reglas, órdenes, etiquetas, géneros, etc. impuestos por la sociedad y pulidos por la familia. Según esto, Sarlé, Ivaldi y Hernández (2014), plantean que “los niños y las niñas

históricamente, han tenido que cumplir desde el momento de su nacimiento con el mandato biológico y social de adaptarse a un mundo que se les presenta construido por los adultos y aparentemente organizado” (p. 20); esto hace que se pase por encima de lo que como niños y niñas deben vivir desde su desarrollo emocional, psicomotor, social, físico, cognitivo, etc.; que los invisibilizan muchas veces imponiéndose lo ya estructurado por la sociedad. Pero esto se puede configurar por medio de las nuevas metodologías de aprendizaje (escuela nueva, pedagogía de Reggio Emilia), que le dan vida a la esencia, al humanismo, al arte, para brindar educación más allá de los contenidos necesarios de abordar según las políticas públicas.

Las artes permiten desarrollar lo más profundo del ser de manera no solo intelectual sino también estética, que no se enfoca solo en la enseñanza de los campos de conocimiento comunes como lo son el lenguaje, educación matemática, física, inglés, química (entre otras); sino que permite ir más a profundidad de la persona. Sarlé, Ivaldi y Hernández (2014); mencionan la importancia de conocer sus sentimientos, emociones, fomentar las relaciones afectivas tanto individual como conjuntamente, tiene en cuenta los sentidos y sensibilidades de la persona, sus gustos o disgustos, sus habilidades, aborda la empatía, la relación con el otro y ve al otro como alguien sumamente importante para la construcción o deconstrucción del mismo sujeto, y no como mi competencia y por ende mi rival.

4.3 Pensando el cuerpo, sintiendo el mundo

Las formas en las que el ser humano experimenta el mundo se alimentan del movimiento de los objetos como de sí mismo, haciendo que tomemos conciencia a través de sentir su existencia en determinado territorio o espacio. Somos historia, relato, hábitat, biografía, emociones, cicatrices, somos más allá de solo una masa que lleva por nombre y/o etiqueta “cuerpo” y que

algunas veces usamos sin sentido, sin tener claro el trasfondo sensorial que este atraviesa. Por consiguiente, tal como lo mencionan Sarlé, Invaldi y Hernández (2014), quienes dan a conocer algunas etiquetas que representan y están vinculadas con el cuerpo, “Apalabrados el cuerpo con términos como orgánico, somático, propioceptivo, morfológico o fisiológico, palabras extrañas que anidan en la carne” (p. 67). Sin embargo, lo que llamamos cuerpo no solo comprende lo físico, también se cultiva desde el movimiento y la sensibilidad que sentimos al estar en contacto con los objetos, con las personas, con los animales y en general con el mundo que nos rodea. Por otro lado, cabe resaltar que la diversidad del ser se potencia desde el pensamiento y se expresa desde la subjetividad, haciendo que los ángulos de enfoque, perspectivas, pertenencias sociales y culturales adquieren sentido cuando interpretamos los sucesos de la cotidianidad.

El ser humano interpreta, siente y actúa de acuerdo con lo que atraviesa su universo sensorial, haciendo que el cuerpo se convierta en el vehículo que posibilita la comunicación, los gestos y las acciones; Le Breton (2007) plantea que la construcción de la sensibilidad sensorial es aquello que se genera por medio de nuestros sentidos en relación con el mundo y nos atraviesa de tal manera que logra transportarnos a un recuerdo o alguna situación específica que a su vez es generada por la relación entre los estímulos vinculados con la historia personal; “Un sonido, un sabor, un rostro, un paisaje, un perfume, un contacto corporal despliegan la sensación de la presencia y avivan una conciencia de sí mismo” (p. 11). Por esta razón, es importante que cada ser humano tenga la oportunidad de crear vínculos a través del cuerpo como principal instrumento, pero además de eso la combinación de los sentidos y el espacio que posibilite un intercambio de sentidos y significados que tomarán validez en determinados momentos.

Lo que nos hace ser humanos, no solo es el esqueleto y piel que nos cubre; ser humano es admitir y comprender que somos personas senti-pensantes y que, por medio de estas capacidades, estados o disposiciones, nos vinculamos con el mundo. En este orden de ideas, nos remitimos al aporte de Le Breton (2007) quien plantea que, “Si el cuerpo y los sentidos son los mediadores de nuestra relación con el mundo, solo lo son a través de lo simbólico que los atraviesa” (p. 22). Por tanto, hacemos referencia de que el cuerpo es la figura que principalmente se ve penetrada por todas las acciones de su entorno y del mundo en general, ocasionando así un fuerte ideal de que el cuerpo y la vida humana es netamente corporal y del ser o esencia de cada persona y que allí es donde principalmente se encuentra la sensibilidad del ser humano antes que cualquier otra cosa. Según Le Breton (2007), “antes del pensamiento, están los sentidos” (p. 11). Igualmente, el asumir que primero existe una conexión con el mundo donde expresaremos nuestros pensamientos, comunicándonos de diferentes maneras con el exterior y sin tener en cuenta que primero se pasa por la experiencia sensorial; sería como decir que los niños y niñas primero escriben y después hablan sin tener en cuenta que antes de escribir, ya han pasado por una conexión con el mundo a través de sus múltiples lenguajes (oral, verbal, facial, señas, etc.) para poderse comunicar.

El llegar a realizar acciones de la vida cotidiana como pensar, hablar, caminar, comunicar (entre otras capacidades), pasa por un proceso de potencializar y/o estimular cada etapa de la vida; por ende la sensibilidad se produce por medio de los siguientes estímulos: interno (proviene del organismo) y externo (proviene del medio ambiente: aire, frío, calor, olor, voz, lluvia, etc.); estímulos que pueden afectar individualmente, es decir, solo afecta el estímulo interno o solo afecta el estímulo externo y en otras ocasiones llegan afectar los dos al tiempo, a este suceso (afectación de dos estímulos al tiempo) se le llama según García (2020) integración multimodal.

García (2020) denomina la integración multimodal como “la introducción simultánea de dos o más estímulos con distintas partes de entrada” (p. 86). Este tipo de integración se puede percibir al momento en el que el arte y las expresiones artísticas causan en el cuerpo un tipo de emoción y sentimiento; es decir que si por ejemplo, se encuentran dos personas leyendo una novela trágica o cómica, la reacción de su cuerpo probablemente no será la misma para las dos personas puesto que el emisor puede generar una emoción, un sentimiento, un pensamiento, una imaginación y hasta un recuerdo (estímulos internos), pero por el contrario la persona receptora puede llegar a generar las mismas reacciones mencionadas anteriormente, pero también se concentra en lo que oye, en lo que ve, en el lugar donde está, en el olor que hay en ese lugar (estímulos externos). En estos dos casos hay una relación sincrónica de los estímulos, por ello se produce la integración multimodal que se puede ocasionar de manera directa o indirectamente.

En el caso del vientre materno, los niños y las niñas están en contacto con estímulos que reciben a través de su cuerpo, para que al nacer descubran su entorno a través de los sentidos. El Ministerio de Cultura (2018), Plantea cómo el conjunto de

Expresiones artísticas y primera infancia cuerpo y voz, exploran los objetos, materiales y fenómenos que los rodean, empiezan a observar, tocar y jugar con todo lo que está a su alcance, el cuerpo de mamá, de papá, de sus familiares o de las personas cercanas (p. 36).

En el mismo sentido, las expresiones culturales son transmisoras de afecto, sensaciones, pensamientos, estímulos y de un sin fin de emociones, que de manera asertiva permite que los niños y las niñas vivan, conozcan y vayan construyendo una relación sensible con los objetos y personas que lo rodean. También es importante reconocer que el primer vínculo afectivo posibilita una serie de repercusiones en términos emocionales, pero, además, en términos físicos

y cognitivos. Los vínculos afectivos potencian una serie de aspectos que, de manera segura, generan transformaciones positivas en el comportamiento, percepciones y posibles patrones a lo largo de la vida.

A través de los sentidos experimentamos el mundo. Por medio del cuerpo logramos sentir, ver, escuchar, tocar, oler y percibir; sentimos, vemos, escuchamos con nuestro cuerpo. “Vemos con nuestros ojos, pero también vemos con todos los sentidos, vemos más allá de lo que nuestros ojos abarcan” (Cuerpo Sonoro, Ministerio de Cultura, 2018. p. 66). Esto quiere decir que el cuerpo es un instrumento que permite a los seres humanos ver el mundo, pero también habitarlo y sentirlo. El cuerpo nos invita a ver más allá; a sentir intensamente lo que nuestros sentidos nos proporcionan. Podemos escuchar con cualquier parte del cuerpo y movilizarnos de la idea de que cada sentido tiene una única función específica, en donde el oído es para escuchar, la vista para ver, el tacto para tocar, el olfato para oler y el gusto para saborear. Salir de esta “obviedad” permite que lo que pasa alrededor sea más trascendental de manera que podamos escuchar lo que observamos, observar con sensibilidad lo que saboreamos, saborear lo que tocamos, tocar lo que olemos, y se podría seguir haciendo las relaciones de cada sentido de nuestro cuerpo que, si las experimentamos de esta manera, remitirán a vivencias con más sentido y sensibilidad y aportarán a un ser humano más empático, solidario, respetable y en general sensitivo.

Para El Ministerio de Cultura (2018), el cuerpo es el instrumento concreto que tenemos en el presente, el cual nos ubica en un tiempo y espacio específico, permitiéndonos vincular la experiencia propia, del otro y los acontecimientos que giran en torno al cuerpo del sujeto; de modo que “El cuerpo percibe, siente y relaciona gran cantidad de información de manera simultánea y, sin necesidad de separarla o “entenderla”, reacciona a ella” (p. 66). Este

instrumento se complementa con el lenguaje corporal (movimiento, gestos, sonidos guturales), que desde pequeños usamos directa o indirectamente y que cada vez coge más potencia, por ello es pertinente afirmar que “Incluso desde antes, es el movimiento el que permite la vida, no hay vida sin movimiento ” (p. 67).

En la categoría Cuerpo queremos resaltar que además del movimiento es importante comprender que el mismo es el receptor que permite a la vida construir experiencias que se sienten y a la misma vez se expresan desde el autoconocimiento de cómo “habla” el cuerpo, cómo se expresa, qué informa, cuáles son sus límites, así como cuáles son sus capacidades y potencialidades. El cuerpo es un mecanismo que está en permanente cambio de estatura, emociones, pensamientos, experiencias, perspectivas y que se construye por medio de contacto e interacción, generando diferentes emociones desde sus vivencias. En ese sentido, el cuerpo y su movimiento en la infancia es fundamental para la vinculación de pensamiento, acción, transmisión de las emociones y sentimientos, por eso la importancia de generar espacios de exploración, creación y vinculación de todas las experiencias y sentires.

Para dar paso a nuestra siguiente categoría, hemos realizado un análisis desde el arte y las expresiones artísticas que influyen de manera directa e indirecta sobre el cuerpo. Recogiéndose en lo anteriormente mencionado, el estímulo genera que el cuerpo reciba todo tipo de sensaciones por medio de los sentidos y que llevan a una alteración positiva o negativa de los sentimientos, emociones, sensaciones, entre otras. El ser humano no solo se construye desde sus aprendizajes en la escuela, sino en otros escenarios no educativos como son las relaciones sociales, espacios culturales, alternativos y sobre todo familiares. Antes de finalizar, queremos analizar desde el planteamiento de Efland, (2004) la importancia de las artes “Las diferentes

artes construyen representaciones del mundo, que pueden inspirar a los seres humanos para comprender mejor el presente y crear alternativas de futuro” (p. 24); según su aporte, podríamos concluir que el arte está en la vida, que el cuerpo no solo es un recipiente que recibe información, sino que es el instrumento principal del arte y que está en constante aprendizaje y construcción. No es posible crear mundo a partir de la individualidad, esto se potencia en la medida que cruzamos los mundos diversos de pensamiento y acción para el aprendizaje significativo y real de todos los niños y las niñas.

Por otro lado, es necesario aclarar que los niños y las niñas expresan su creatividad y maneras de ver el mundo a través de diferentes medios. Como lo plantea Hoyuelos (2006), estos medios por lo general nos llevan a configurar múltiples lenguajes que permiten todo tipo de interacción, exploración y comunicación, que posteriormente se expresan a través del cuerpo, la materia, el espacio y el sonido, entre otras. Es por esto que se considera pertinente que los maestros se piensen en todo lo que se posibilita desde los diferentes lenguajes, y cómo ello brinda experiencias sensibles que van más allá de seguir una guía o colorear sin salirse de la línea y que por el contrario permitan reflexionar sobre el cuerpo como territorio donde se piensa las diversidades de emociones, sentimientos y pensamientos.

Una de las expresiones artísticas y lúdicas que permite que lo anteriormente mencionado se haga posible, es el juego (que va de la mano con la explotación) como intención creadora y transformadora del entorno, así como sus ideas, emociones y percepciones; se necesita que cada persona comprenda que los seres humanos poseemos diversas expresiones para transmitir desde los sentidos, lo sensible y lo estético, así como desde sus particularidades culturales, pero sobre

todo para reconocer las expresiones de los otros como fundamentales para poder entender el mundo y así comprender cómo se habita, cuál es su rol y el de los demás.

Por esta razón, surge la necesidad de entender cuál es la relación que tiene el desarrollo integral de los niños y las niñas en torno al arte, pero también cómo el contexto se encarga de afectar las formas en las que nos relacionamos y reconocemos el cuerpo como territorio, pero también cómo aprendemos a reconocer el territorio como espacio individual y colectivo en el que habita el otro y la otra.

4.4 La educación a través de los sentidos

Por lo anterior, los y las profesoras a cargo de esta área deben brindar orientaciones que permitan una experiencia vital en el hacer educativo sobre una comprensión del arte, deben tener y generar una posición frente a lo artístico y una vocación suficientemente fortalecida por aprendizajes de técnicas, que contribuyan a potenciar en cada uno de los estudiantes, su capacidad de expresión en la modalidad artística hacia la cual sienten preferencia y afinidad, así como el trabajo en equipo. También es importante mencionar que para que la construcción y deconstrucción del sujeto pueda darse, debemos remitirnos a la educación como campo de conocimiento que permite el aprendizaje pero que, además, se interesa por la transformación según las necesidades de cada sociedad y comunidad.

Por otro lado, recalamos que el arte contemporáneo, hablándole desde el arte en nuestra actualidad nos invita a disfrutar de cada experiencia artística y se aleja un poco de la obligación de tener que entender y archivar en nuestra memoria cierta información que desde el ámbito educativo se exige y en el cual se suele abordar de manera fraccionada la educación en el arte (en donde vemos que los y las profesoras deben cumplir con la incorporación de conocimiento sobre

esta asignatura a los estudiantes) y las experiencias de los lenguajes artísticos (en donde el alumno y alumna pasa a ser la figura más importante de la experiencia significativa, sumergiéndose en las expresiones artísticas y no en la teoría artística). Es por lo anterior que a partir de la Propuesta de trabajo desde la expresión plástica y visual: el arte en el aula- Primaria se plantea que “El arte y la educación se asemejan en la elaboración de metáforas que interpretan la realidad que compartimos. La metáfora artística será el alma del relato del arte y debe formar parte de nuestro discurso cuando deseemos establecer estrategias de un aprendizaje significativo” (p. 16). Es decir que la experiencia estética no puede desligarse de la manera de pensar de la identidad y singularidad cultural porque a partir de esta se potencian diversas visiones de una sola realidad basada en otras realidades; en ese sentido, el arte en sus diferentes manifestaciones son una forma para transformar y sentirnos reconocidos, como individuos y como un grupo social determinado.

Cuanto más rica y variada sea la experiencia artística, más posibilidades habrá de adquirir una conciencia desde el humanismo, que ayudará a construir proyectos de vida individuales y colectivos, es decir que permitirá una construcción de ser individual, pero que tendrá en cuenta la construcción y procesos de los y las demás personas. Al tiempo promoverá su sensibilidad, preparándose para asumir conductas y actitudes coherentes con la tolerancia, la reflexión y la crítica constructiva hacia sí mismos y los demás.

Esto se explica cuando entendemos que las relaciones humanas (los intercambios, las invitaciones, los encuentros, los acontecimientos, las celebraciones, etc.) pueden ser también susceptibles de determinar una producción artística Bourriaud (2007), “hablamos entonces de una forma de arte que nos conecta y cuyo principal valor reside en la calidad de las relaciones

humanas que promueve, reconoce y celebra” (p. 43). Acciones comunitarias basadas en una participación que se sirven del arte como facilitador de procesos para identificarse con la vida, potencian la elaboración de sentido y creatividad. Entonces podemos ver como desde la educación fomentamos las expresiones artísticas que comunican y generan un tejido social que evidencia las acciones culturales y patrimoniales que nos constituyen como ciudadanos. Tal y como lo menciona Bourriaud (2007) esta manera de plantear el arte en comunidad se manifiesta mediante acciones o proyectos que involucran en su propia dinámica a un colectivo.

4.5 El arte en espacios educativos alternativos.

El arte en espacios educativos alternativos se vive de maneras diversas, se permite no solo hacer, crear y conjuntamente fortalecer las cualidades creadoras de cada persona, sino que también tiene en cuenta la historia y el patrimonio cultural o social de los diversos contextos, que en palabras de M. Pastor (2004) se denomina “educación patrimonial y museística”, la cual entra a ser una educación no formal. Cada una de las acciones que se desarrollan en los espacios alternativos no siempre se alejan de la institucionalidad, pero si dialogan entre sí para que la participación y los objetivos sean cercanos y significativos. De allí la importancia de pensarse estos espacios como escenarios transversales en la educación de los niños y las niñas, permitiendo que las experiencias fortalezcan la formación constante de la sociedad de manera activa, desde la diversidad y el pluralismo cultural (Pastor, 2004).

La responsabilidad de brindar experiencias e instantes de goce, disfrute y aprendizaje de estos espacios diferentes al de los colegios, no solo compete a las maestras y maestros, también compete a los familiares que por varios motivos no logran llevar a los niños y niñas a presenciar estos espacios. Allí se ve a la infancia no como receptora de las historias culturales que se

encuentran, sino que también se piensa en las experiencias estéticas del ser, donde se involucra al niño y niña como sujeto activo, propositivo, ávido de conocer e indagar sobre aquello que observa en los museos, galerías, exposiciones, talleres; los cuales abordan los lenguajes del arte como las gráficas, dibujos, pinturas, esculturas, artes decorativas, entre otras. Es en estos espacios donde el arte se vive de otra manera, donde se permite no solo hacer, sino también crear y conjuntamente fortalecer las cualidades creadoras de cada persona, esto desde la provocación, participación y gozo que se vive en estos espacios entre los mediadores comunicativos y visitantes al museo.

El arte en escenarios alternativos se percibe de manera significativa y al tiempo compleja, ya que invita a dejar a un lado los campos educativos obligatorios (matemáticas, español e inglés) para darle cabida a el aprendizaje desde lo sensible y estético, es decir teniendo en cuenta no sólo un público participante y previamente provocado por el espacio, sino también aquello que se puede llegar a crear y generar con ese público, quienes dan vida a cada experiencia en los escenarios alternativos y hace del mismo un espacio de aprendizaje, comodidad y humanizador.

Los escenarios educativos alternativos son complejos en la medida en que posibilita abordar la realidad teniendo en cuenta los conflictos sociales, la violencia que se vive en el país, las realidades de cada contexto, las problemáticas con las infancias, adolescencias, personas adultas, personas mayores, personas con necesidades educativas especiales (entre otras); y que al parecer una de las maneras en las que se pueden abordar las problemáticas presentadas en cada contexto es por medio de las muestras, lenguajes y experiencias artísticas, que no solo recoge el abordar la problemática, sino que tienen un fin reflexivo, educativo, solidario y/o empático. Por ello la importancia de no abandonar o dejar a un lado estos espacios y por el contrario realizar lo que

propone Wenceslao (2011) quien habla de los trabajos comunitarios en los escenarios alternativos. Este autor menciona que “se trata de proponer proyectos “alternativos” para el desarrollo sensible, humanizado y democrático, para desde ahí formar seres humanos con capacidades de interpretar su contexto y superar las incertidumbres de la vida actual” (p. 47); por lo tanto, cabe mencionar que las experiencias en contextos alternativos se ven atravesadas por cambios en la sociedad y que obligan a pensar en el aquí y el ahora.

En el mismo sentido, Eva Marxen colaboradora del Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona (Macba) y profesora de la Escuela Superior de Arte y Diseño plantea que, en las definiciones, bases teóricas y nuevos escenarios, el arte no solamente necesita de una apuesta asistencialista que se centre lo institucional, también menciona que el arte fuera de la escuela contribuye de manera directa a la transformación de una sociedad: “Sería una ilusión creer que es posible regenerar los barrios más degradados exclusivamente mediante reformas urbanísticas (González Virós, 2005), pues este objetivo requiere que se realicen otras intervenciones en el ámbito social con mayor sensibilidad a los diferentes colectivos y no un proyecto de arquitectura y de arte élite” (Marxen, 2003, p. 8).

Se debe también reconocer que el proceso educativo no solo se desenvuelve en las instituciones (colegios, universidades) sino que además se vive en la vida cotidiana con la interacción constante de procesos y experiencias que indirectamente se relacionan con la educación; por esta razón, es importante reconocer que “la educación es la esperanza para la conformación de escenarios alternos a la situación social y cultural del tiempo complejo en que vivimos” (Wenceslao, 2011, p. 47). Este ideal contribuye a la implementación de un nuevo tipo de aprendizaje, el cual se aleja totalmente con el estereotipo de enseñanza en el que solamente se

encuentran el estudiante-maestro(a), y que por el contrario se enfoque en llegar a las comunidades y población que por algún motivo no ha tenido un espacio digno de educación y el cual se pretende llevar a los escenarios alternativos, cuya población es diversa y aleatoria.

4.5.1 Práctica pedagógica en escenarios alternativos en la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN

En concordancia con lo anterior, nos permitimos compartir una de las apuestas más importantes en materia de educación y formación de educadores que a través de la historia, ha posibilitado la transformación en relación con el aprendizaje-enseñanza. El recorrido histórico sobre la práctica en escenarios educativos alternativos en la Licenciatura en Educación infantil de la Universidad pedagógica Nacional, a partir de las narraciones de Claudia Rodríguez profesora de la licenciatura, el profesor Guillermo Prieto y el Documento Maestro para solicitud de renovación de registro calificado programa (2017), nos ha permitido analizar los objetivos propuestos con las prácticas pedagógicas que se desarrollan en algunos escenarios.

El documento de la Licenciatura en Educación Infantil, a partir de ahora LEI, de la Universidad Pedagógica Nacional, cuenta el proceso adelantado por el programa a lo largo de los últimos 12 años centrado en revisiones constantes y permanentes para proponer estrategias de autoevaluación y trabajo colectivo. Según el Documento Maestro la LEI se caracteriza por ser un programa académico referente en el ámbito pedagógico con el propósito de formar un educador capaz de conocer, comprender y transformar la realidad educativa de la infancia colombiana mediante diversos mecanismos y planes curriculares (Documento Maestro, 2017, p. 22). En el mismo sentido, esto se materializa a partir de tres ejes de formación incluido Contextos y escenarios educativos, en el cual nos vamos a centrar para abordar la práctica es espacios

alternativos mediante procesos reflexivos relacionados con los saberes pedagógicos, las infancias, las didácticas, los procesos comunicativos, la investigación y los discursos pedagógicos.

En el caso particular de la práctica en escenarios alternativos, específicamente los Museos, se evidencio la necesidad de comprender el acto educativo visto desde un lugar diferente y amplio y no necesariamente en la escuela como históricamente ha sido atribuido, todo esto en concordancia con la normativa ministerial desde la resolución 2041 del 3 de febrero de 2016, expedida por el Ministerio de Educación Nacional MEN, en la cual “se establecen las características específicas de calidad de los programas de licenciatura, normatividad a la que este programa también se ajusta e incluso alimenta a través de: reflexiones, debates y producciones académicas permanentes” (p. 23). Por esta razón, la LEI está comprometida en participar, contribuir y generar espacios de reflexión en los que se piensen los estudiantes y maestros pero también como una forma de incidir y atender las demandas sociales y educativas para las infancias en Colombia.

En consecuencia, la práctica pedagógica en escenarios educativos alternativos se enfoca en distintas apuestas que buscan ampliar la visión y participación que tienen las y los educadores infantiles mediante espacios de reflexión constante y observación participante, que les permitirán generar una experiencia significativa en torno a la relación entre educación- aprendizaje y las formas en las que se viven fuera de los espacios convencionales. Para complementar esta caracterización, hemos traído la experiencia del profesor Guillermo Prieto, quien hace parte del equipo docente en la licenciatura y quien nos contará cuál ha sido el recorrido histórico por el que ha tenido que atravesar la práctica en espacios educativos alternativos, pero además sus

vivencias y percepciones también nos permiten contrastar o poner en tensión algunas de las estructuras educativas.

¿Cómo surge la práctica en espacios educativos alternativos?

- Rta/ Desde el programa en la maya curricular, la práctica se genera desde la profesora Luz Magnolia Pérez la intención de hablar de otros escenarios Alternativos, a partir de allí empieza una búsqueda y una serie de contactos con diferentes espacios, entre estos espacios están los museos, galerías y centros de cultura. (Guillermo Prieto, 2021. Comunicación personal).

Asimismo, bajo la consigna de propiciar otros espacios educativos surge la necesidad de buscar diversos lugares que dialoguen con los objetivos trazados en la licenciatura, enfocados en la realidad infantil y que se acompañan desde las diferentes prácticas y escenarios culturales y sociales. El vincular las prácticas pedagógicas en espacios alternos a las instituciones nos deja una reflexión frente a la importancia que se le atribuye a la educación, llegando así a los lugares donde se disfruta en sociedad, como lo son los museos. El congreso de la república de Colombia (1994) “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p. 1); es por ello que la educación debería primar como uno de los principales derechos y necesidades que nos compete a todas y todos como ciudadanos, así mismo poder seguir vinculando los escenarios alternativos a todas las prácticas pedagógicas, educativas, familiares y sociales para que desde allí se brinde el derecho a una educación integral, teniendo en cuenta la cultura y el patrimonio.

Otro de los aportes que nos brindó el profesor Guillermo en la entrevista mencionaba que

Entonces está la ley de educación que hace una referencia también a eso, al derecho patrimonial, al derecho cultural, al derecho artístico que tienen las infancias y los escolares estudiantes; bajo en términos de ley general de cultura, entonces la parte patrimonial se vuelve importante (Guillermo Prieto, 2021. Comunicación personal).

Al mirar la Ley 115 de febrero 8 de 1994 (1994), encontramos que uno de los fines de la educación es “El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad” (p. 2). conforme a lo planteado por el profesor Guillermo y la Ley 115, podríamos concluir que en la educación no solo se debe enfatizar en una educación académicamente industrial, sino que los niños y las niñas deben tener el derecho de recibir una educación enfocada en su cultura, historia y patrimonio.

A lo largo de la entrevista, tenemos un diálogo que nos permite divisar la relación que existe entre los museos y los contenidos que se abordan en los mismo, es decir que existe un eje transversal visible e invisible que los conecta a todos. Asimismo, analizamos sobre las creencias, perspectivas y visiones que tenemos sobre los espacios educativos alternativos en los museos y centros de cultura al interior de la licenciatura partiendo de una pregunta:

¿Cómo se entiende la práctica en espacios educativos alternativos en la licenciatura en educación infantil?

- *Rta: La práctica en espacios educativos alternativos es muy significativa, es una práctica muy necesaria e importante. Yo quiero retirarme un poco de que sea yo el que coordine estas prácticas en los dos museos, independientemente de que fuera yo o no fuera yo, es una práctica necesaria y entonces lo digo bajo sustento de las*

experiencias y de la forma como los estudiantes graduados terminan y terminan reconociendo que en esta experiencia, gracias a metodologías y gracias a esa amplitud cultural, gracias a esa posibilidad diversa de públicos, también a las posibilidades temáticas que dan los museos... entonces el maestro que se forma logra una práctica importante sin demeritar la práctica que se hace en escenarios convencionales como colegios y jardines. Entonces el resultado es que, si no necesariamente termina trabajando en un centro cultural o en un museo cuando van a otros escenarios entonces reconocen que allí hubo ese factor, porque si es un factor que de alguna manera al comienzo asusta, porque igual cuando hablamos de la Quinta (Quinta de Bolívar) o de la casa florero, entonces, inmediatamente tenemos que estar pensando en la batalla de Boyacá, tenemos que estar pensando en la revuelta de la independencia, del 20 de Julio y entonces uno pensaría en datos, pero finalmente lo que uno termina es divirtiéndose con esos datos, claro uno hace aproximaciones (Guillermo Prieto, 2021. Comunicación personal).

Al continuar la entrevista con el profesor Guillermo Prieto, se planteaba la idea de que

“hoy por hoy no podemos negar que el mundo cambió y que los escenarios son muchos, son múltiples entonces ya hablamos de educación en los hospitales, educación en la calle, en los parques, en los mismos centros comerciales... entonces el educador debe estar preparado para eso independientemente de...es una práctica súper importante independientemente de quien la dirija o coordine o independientemente del sitio que sea el programa o la universidad, se tiene que abrir a ese tipo de espacios también para que

se piense en una formación integral, equilibrada, equitativa y con múltiples posibilidades” (Guillermo Prieto, 2021. Comunicación personal).

En este punto de la entrevista resaltamos la importancia de reconocer los espacios educativos alternativos como fundamentales en la práctica, pero también en el lugar que ocupa el museo en la sociedad que se empieza a desligar de lo hegemónico, elitista y discriminador. En ese sentido nosotros como maestros en formación, pero también los coordinadores y asesores de práctica tenemos una gran responsabilidad, entre los cuales hacer reconocimiento a la labor y los procesos al interior de los museos; se trata entonces, de romper con el paradigma y relacionar la historia con lo público y en el equilibrio que se menciona para generar unas sociedades más justas y democráticas.

Independientemente de los debates que aseguran no encontrar un contenido educativo e integral en torno a la educación alternativa, es importante mencionar que allí se gestan muchos saberes a la vez que aprendizajes, especialmente con el eje transversal que aparece cuando se habla de pedagogía en estos espacios.

De igual importancia, la licenciatura se enfoca en potenciar los espacios alternativos porque estos brindan a los maestros en formación oportunidades para la transformar una realidad sociocultural, además de cambiar el paradigma por una visión y creencias en torno a la centralidad del conocimiento, el saber, la enseñanza y el aprendizaje; asimismo, la idea de ver al educador en un espacio diferente con acciones diferentes invita a cuestionar su propia ocupación y perfil dentro y fuera de la licenciatura: docentes, maestros, profesores, pedagogos, agentes educativos, gestores de proyectos, investigadores, etc. Por lo tanto, el eje curricular de Contextos y escenarios educativos corresponde al abordaje de la realidad educativa vista desde la

diversidad y el reconocimiento de esos lugares que no se consideraban anteriormente como espacios donde se generan aprendizajes mediante la práctica. Cada contexto que se ofrece a los maestros en Educación Infantil es una oportunidad para que construya su manera de ser y estar en el mundo, para que desde las relaciones y las experiencias pueda identificarse como sujeto que ayuda y se identifica como actor cultural y social.

Según El documento Maestro (2017), las competencias que despliegan ese eje curricular, implican que “al arte, a la invención, a la imaginación y a la creación como campos que permiten transformar lo que se tiene por lo deseado, constituye un elemento de vital importancia dentro de las competencias de un educador/a infantil, dispuesta/o al cambio” (pág. 62); es decir, que la no apropiación y articulación de los diversos campos de estudio, sin discriminar al arte, tampoco se puede llevar a cabo el desempeño integral, que fomente la curiosidad e imaginación que los niños y las niñas requieren para la transformación de una sociedad. Por otro lado, la licenciatura tiene como objetivo ubicar a los educadores como reivindicadores del arte, el cuerpo y las experiencias de los niños y las niñas, pero, además, para que los futuros maestros entiendan que “El arte como creación humana pone en tensión los lenguajes de-codificados, establecidos y determinados por cánones que se leen sólo desde la racionalidad científica” (documento Maestro 2017, p. 63). Precisamente por estos planteamientos, hemos decidido analizar el arte y sus lenguajes a la luz de los diversos escenarios, permitiendo un diálogo entre los diferentes actores que convergen en la relación entre la educación y el aprendizaje. Igualmente, el Eje curricular Formación en investigación, práctica y trabajo de grado nos alentó a construir un marco teórico incluyendo las voces de aquellos maestros de la licenciatura que contribuyeron a elaborar los conocimientos en el campo de la educación alternativa en la práctica hacia las infancias.

4.6 La experiencia y su simbología

La experiencia es un acontecimiento que es externo a cada persona y toma sentido al momento que se queda en el interior de cada sujeto, permitiéndole llegar a transformar pensamientos, sentimientos, conductas y perspectivas del mundo que lo rodea. Larrosa (2006) sobre la experiencia menciona que: “la experiencia es un movimiento de ida y vuelta” (p. 90); de ida porque la experiencia también está relacionada con la exteriorización de una acción o pensamiento que las personas atraviesan en algún momento de su vida, es un movimiento que va al encuentro con eso que pasa, al encuentro con el acontecimiento.

La experiencia no solo se construye por lo que se siente al momento de compartir con las demás personas, también se fomenta con la relación espacio- sujeto; desde allí se rescata la ambientación del espacio, generada por diseño de entorno y provocación del mismo, que conlleva al sujeto a verse afectado por ello. Es por esto que el espacio, directamente la infraestructura y el diseño o adecuación del escenario también debe transmitir sensaciones al sujeto que lo habita, por ejemplo, desde los espacios de Reggio Emilia (*Propuesta educativa*) se logra observar que su estructura está pensada con el interés de permitirle a los niños y las niñas lograr una comunicación y relación más sensible con su entorno tanto social como cultural; este espacio está constituido por “paredes” transparentes, material didáctico en cada salón, artesanías, espacios donde se potencializa la ciencia, sitios lúdicos, entre otros. Todo esto va de la mano con un mismo propósito de brindarles a los niños y las niñas experiencias que logren atravesar cada sentido de su cuerpo desde espacios más cautivantes, donde el niño y la niña según Hoyuelos A. (2005) “sea capaz de acoger y promover la exploración...dejando huellas y testimonios culturales de esa propia exploración” (p.5), exploración que favorece y enriquece la experiencia.

Asumir las vivencias de cada persona como importantes y transformadoras, es obtener desde la experiencia un criterio de diferenciación, al igual que las formas esenciales de los hábitos, permitiendo que estos modifiquen y afecten a los seres que actúan y que ya han tenido experiencias diferentes que incluyen la formación en leyes nacionales, normas familiares y visiones diversas y que posteriormente intervienen en los contactos con la realidad que los rodea. J. Dewey (2010) lo plantea desde el punto de vista como principio de continuidad de la experiencia, el cual significa que toda experiencia recoge algo de lo que ha pasado antes y transforma las cualidades de las que posteriormente vivirá.

Consideramos que cada esencia de nuestro cuerpo se alimenta por las experiencias significativas que hacen que los momentos se conviertan en vivencias emblemáticas. En palabras de Larrosa (2003) la experiencia debe ser reconocida como una serie de acontecimientos que pasan por las personas, para ser más exactos, que tienen una afectación tanto en la vida como en las relaciones con el mundo que las rodea: “No hay experiencia, por tanto, sin la aparición de un alguien, o de un algo, que es exterior a mí, extranjero a mí, extraño a mí, que está fuera de mi mismo, que no pertenece a mi lugar” (p. 88). Así mismo, las percepciones sensoriales son atravesadas por condiciones culturales y sociales que dan sentido a la existencia del ser humano, estas experiencias tienen sentido en el momento que se apropia y aprende de la situación. La interiorización en el resultado de una experiencia debe ser significativa para quien la vive, de lo contrario no se categoriza como importante o trascendental; “La experiencia supone, en primer lugar, un acontecimiento o, dicho de otro modo, el pasar de algo que no soy yo. Y "algo que no soy yo" significa también algo que no depende de mí” (p. 89); es por esto que las experiencias no se le atribuyen a la construcción individual, sino que la sociedad y el contexto afecta en ella.

4.6.1 Experiencia y educación

Podríamos decir que la experiencia no solo se basa desde una construcción de la razón y/o entendimiento de las cosas que se observan, sino que también está mediada y se edifica teniendo en cuenta las experiencias anteriores, si no se tienen en cuenta y por el contrario se minimizan las experiencias vividas, no se permitirá que crezca o se potencialice una educación, saber, conocimiento, estudios etc., que permitirán un adecuado desarrollo de experiencias venideras; En palabras de J. Dewey (2010) se denomina a este suceso *anti educativo* ya que menciona que “una experiencia es antieducativa cuando tiene por efecto detener o perturbar el desarrollo de ulteriores experiencias” (p. 72); es por ello que se rescata la importancia de brindarle a los niños y niñas seguridad, emoción, curiosidad, cuestionamientos, espacios enriquecidos desde los sentidos (tocar, oler, ver, oír, saborear) que transmiten sentires, recuerdos, emociones, etc.; esto con el único fin de favorecer o brindar una parte de la vida del niño y la niña desde experiencias y vivencias significativas, que se desenvuelven, desarrollen y construyan en los ámbitos educativos. En este ámbito se suelen vivir diferentes experiencias que atraviesan y afectan directamente a los y las estudiantes tanto dentro del aula como fuera de ella, tanto al momento de cada clase, como al momento de diversión; aquí vale la pena reconocer que en algunos momentos estas experiencias son invisibilizadas y fragmentadas por el acompañante adulto.

Lo anterior conlleva a que las experiencias a veces se consideren como un acontecimiento que se convierten en “momentos pasajeros” y en circunstancias que puede vivir “cualquiera” en su cotidianidad y a las cuales no se les da mayor trascendencia. Lo que no se tiene en cuenta en algunos momentos o de lo que no se es consciente es que esas experiencias que viven los niños y las niñas son lo que les lleva a realizar preguntas de su contexto, a cuestionarse sobre su entorno

y existencia, que posiblemente quedarán marcados en sus vidas y que podrán generar próximas experiencias significativas. Aquí resaltamos la brecha que tiene el espacio (desde lo estético haciendo referencia al diseño de ambientes) que habitan los niños y las niñas con las experiencias que van construyendo desde allí junto con sus maestros y maestras, quienes deben brindar una provocación del espacio, por tanto según Durán y Martín (2018) “el diseño de ambientes es un encuentro con-sentido entre niños y maestros” (p. 65), el cual debe también comunicar cosas, generando sentires, preguntas, emociones, expresiones, entre otras consecuencias adquiridas por esa provocación.

Si hacemos un encuentro de instituciones educativas con el Museo Nacional, podríamos observar que en este espacio la experiencia es más trascendental, es más amena al ser y sentir. Es un lugar que invita a vivir y dejarse afectar por cada zona que se recorre en este espacio alternativo en donde se puede lograr una relación de los estímulos que llegarán impactar directamente los sentidos de la persona, generando así experiencias enriquecedoras en su proceso de formación individual y colectivo.

Por lo anterior, es primordial mencionar que los escenarios educativos alternativos vienen acompañados con un sin fin de aprendizajes que permiten un diálogo entre lo cultural, social, familiar y personal; así mismo, el maestro o mediador tiene una función especial ya que acompañan y forjan relaciones horizontales entre los niños y cada experiencia vivida en el espacio que atraviesa el ser. El maestro a partir de esta práctica puede volver a sus intervenciones y reflexionar sobre lo que aborda y la manera en la que lo hace para un aprendizaje alejado del currículo e intentando brindar experiencias significativas. Maria A. Jaume, M. Ferrer C. Ribas (2014) en el texto Espacio educativo plantea que “el ámbito se entiende como lugar habitable de

encuentro, como espacio dinámico, interrelacional a partir de relaciones móviles y dinámicas que se van transformando y modificando, invitando a la complejidad de las actuaciones de los niños y adultos que lo habitan” (p. 2). En ese sentido, el ámbito es la organización de espacios que contribuyen a la transformación de experiencias educativas significativas tanto para los niños y niñas como para los adultos; esta noción es respaldada desde la pedagogía Reggiana que defiende la idea del ámbito visto como un espacio fundamental para el vínculo y la conexión de las instituciones educativas.

Por otro lado, la idea de experiencia en ambientes naturales construidos con significado e intención son apoyados desde la psicología por los autores Bell, Greene, Fischer y Baum (2001) quienes estudian las relaciones entre la conducta y el ambiente y plantean que “ Así, la persona no tiene una relación pasiva y unilateral con su medio ambiente, sea éste artificial o natural; es un organismo activo, emprendedor y luchador, capaz tanto de seleccionar como de modificar dicho ambiente” (p. 84), y es así como la relación que se genera entre la persona y el ambiente permite una demanda que busca satisfacer necesidades de desarrollo integral, pero también la interacción sujeto-entorno como lo menciona una perspectiva más ecológica de Vayer, Duval y Roncin (1993)

Además, los escenarios de aprendizaje deben propiciar múltiples experiencias para quienes habitan un espacio no solo educativo sino cultural, social y artístico. Otálora (2010) “Un espacio educativo resulta significativo para el desarrollo en la infancia cuando el conjunto de situaciones relacionadas entre sí, favorecen la construcción de nuevo conocimiento y permiten el recimiento de formas de pensamiento más avanzadas y modalidades más complejas de interacción” (p. 77). Esto supone un análisis de la experiencia visto desde el ambiente, pero también visto desde lo

social y lo cultural no solo desde lo educativo, es de resaltar que la experiencia significativa no solo se da en el marco de la institución educativa, la experiencia pasa por nosotros en casi todos los ámbitos de la vida.

El entorno de aprendizaje debe ser “un espacio en el que todo tiene su lugar y cada uno se siente a gusto y a la vez pertenece a un conjunto, un espacio abierto, una red de calles y plazas donde todo está preparado para favorecer las interacciones y experiencias diversas” (Otálora, 2010, p. 9), de manera que debe reconocer al niño y niña no solo como una máquina de conocimiento sino como sujeto y ser humano que no solo necesita aprender la información de cada campo educativo. La experiencia no es experiencia si lo que está pasando afuera, es decir en el entorno que habita el sujeto no le atraviesa y pasa desapercibido.

5. ANÁLISIS DESDE LAS EXPERIENCIAS Y LOS RELATOS

*A partir de los lenguajes corporales de las artes,
el mundo entra y sale del cuerpo como
verdadera membrana de resonancia
Javier Abad (2014)*

A partir de las experiencias de maestros y maestras del colegio Andrés Bello así como de los mediadores del museo Nacional, logramos recoger las vivencias de los docentes y guías que en su cotidianidad presencian estos espacios. Conforme a ello, este es el resultado del análisis de las entrevistas recolectadas que se sustentan con los aportes de cada entrevistado, y se expone lo planteado por varios autores conforme al tema de investigación, teniendo en cuenta también nuestra experiencia como profesoras en formación de educación infantil desde nuestras prácticas pedagógicas y otros seminarios vistos en la universidad. Por tanto, a continuación, se sustentan las siguientes categorías que surgen como análisis de toda la experiencia recogida.

Antes de iniciar la presentación de cada categoría, relacionamos un cuadro (de convenciones) en el cual se registran las voces de los actores entrevistados, quienes fueron fundamentales para comprender los aportes que se encontrarán a continuación y que dan soporte de la relevancia del arte en la educación de los niños y las niñas.

Tabla de convenciones

Institución	Nombre	Cargo	Convención	Fecha de la entrevista
Colegio I.E.D Andrés Bello	Gloria Mejía	Profesora encargada del campo de educación artística en el grado 103.	G.M	Mayo-18-2021
Colegio I.E.D Andrés Bello	Sandra Gómez	Profesora encargada del campo de educación artística en el grado 102	S.G	Agosto-02-2021
Colegio I.E.D Andrés Bello	Marvel (por motivos personales, la	Directora del curso 2004 quien tuvo a	MA	Agosto-20-2021

	profesora no comparte su apellido)	cargo el campo artístico en el 2020		
Colegio I.E.D Andrés Bello	Cristina Rodríguez	Profesora encargada del campo artístico en preescolar desde las artes escénicas y plásticas	C.R	Agosto-13-2021
Colegio I.E.D Andrés Bello	Néstor (por motivos personales, la profesora no comparte su apellido)	Profesor encargado del campo artístico en preescolar desde la música	NE	Agosto-27-2021
Grupo	Alvaro Buitrago	Acompañante	AB	Agosto 2021

asistente al museo nacional (Fundación Crecer amar)		encargado del área Psicológica en la fundación Centro Amar de secretaria de integración social.		
Mediadora Comunicativa del Museo Nacional de Colombia	Alexandra Reyes	Actualmente es mediadora comunicativa del museo nacional, está finalizando su carrera de derecho en la universidad Nacional.	AR	Agosto 2021
Profesor de la Universidad Pedagógica	Guillermo Prieto	Profesor de Arte en la universidad	GP	Julio 2021

Nacional		Pedagógica Nacional, coordinador de la práctica en el Museo Quinta de Bolívar		
Museo Nacional	Alejandro riascos	Coordinador de la división educativa del Museo Nacional	AR	Junio 2021

5.1 El arte como eje transversal en la educación de los niños y las niñas

El salón es uno de los espacios donde los niños y las niñas suelen vivir la mayoría de sus experiencias de vida de la infancia, pero también es un espacio donde cotidianamente se les transmite un mundo académico en el cual su participación no es tan visible ya que se suele dejar a un lado su voz y todos sus sentidos, brindando por el contrario una educación desde el sujeto oyente pero no hablante ni participante. Es en este contexto donde vemos que se les enseña y potencializa el uso del sentido visual en compañía con el movimiento de su mano para que realicen constantemente el ejercicio de mirar y copiar, dejando a un lado los demás sentidos que

en muchos momentos son invisibilizados en el aula, pero que por medio de las expresiones artísticas (fuera de la actividad física) podrían priorizarse, viendo al arte como lo mencionan en Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial (2014) donde se plantea que es el arte el que “propicia la representación de la experiencia a través de símbolos que pueden ser verbales, corporales, sonoros, plásticos o visuales, entre otros” (p.15) y que tiene en cuenta no solo a un alumno receptor de enseñanza y contenidos, sino a un ser humano ávido de experiencias significativas que logran atravesar su ser y sus sentires.

El arte en el ámbito educativo es aquello que desde la praxis en nuestra sociedad se enfoca en educar a los sujetos en un espacio y tiempo real que si bien es complejo, es lo que permite pensarse en la evolución desde diferentes medios del ser y el humanismo (lineamientos curriculares- 2014) siendo así el que como menciona la profe Gloria Mejía “*posibilita el aprendizaje de una manera más significativa, pues integra lenguajes que tienen sentido para los niños (música, danza, teatro, artes plásticas) y los conecta con los otros saberes básicos que deben aprenderse en la escuela*” (GM); y es por esto que al hablar de educación se debería abordar primordialmente el arte desde una mirada más profunda como aquello que permite el desarrollo total del ser y de su sensibilidad en cada experiencia tanto individual como educativa, ya que a la final son las expresiones artísticas las que atraviesan la vida cotidianamente. El arte no se debería abordar como algo dicotómico al proceso de crecimiento y desarrollo de las infancias, como si fuese el arte una añadidura más y algo netamente apartado del desarrollo humano, al contrario, el arte posibilita relacionar las experiencias de la vida con la cotidianidad del entorno educativo de los niños y las niñas. Es por esto que el arte tiene un gran significado en la vida de las personas desde su más temprana edad hasta su adultez, por ello la importancia de poner el arte como aquello que es netamente elemental para la vida.

En el momento en el que las experiencias artísticas se quedan en una instrumentalización sin ningún fin significativo, se va generando un desvanecimiento en el sentido real del arte, como lo mencionan en Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial (2014) donde plasman la idea de que,

Al enseñar canciones para que las niñas y los niños se queden quietos o callados, proponer guías para aprender a colorear sin salirse de la raya o usar títeres para enseñarles a comer, entre otras, se está desdibujando el sentido del arte, se instrumentaliza y se convierte en un medio utilitario para obtener resultados inmediatistas y tangibles que se alejan del sentido liberador y placentero, lleno de retos personales y grupales que este propicia (p. 15).

Este tipo de educación artística lo que nos lleva a analizar es que las artes se van convirtiendo en un fin cuantitativo y obligatorio con el único objetivo aparentemente de que los niños y las niñas aprendan los conocimientos más básicos o por lo menos los retengan durante el tiempo que dure cada periodo para que obtengan una calificación, pero lo que solemos observar luego de ello es que en la mayoría de casos esos conocimientos se les olvida, precisamente por no surgir desde provocaciones y experiencias sensibles y estéticas. El arte en el escenario escolar se considera importante no solamente porque ayuda a desarrollar la creatividad, imaginación, el trabajo en equipo, el pensar en el otro-a, pues también implica desarrollos de pensamientos no solo en la concentración, sino que al mismo tiempo favorece la motricidad fina y gruesa, permitiendo así no sólo un desarrollo a nivel de pensamiento sino a nivel de los sentidos (MA).

Es por esto que el brindar experiencias educativas desde el gozo, el disfrute, la curiosidad, el placer (entre otras) se convierte en una búsqueda insistente que permita plantearse nuevas

metodologías propuestas para llevar a cabo en el salón de clase desde estos abordajes fundamentales y visto el arte también como una “posibilidad de expresión que permite fortalecer todos los procesos lectores, escritores, de pensamiento, desde el arte en la medida en que hay todo un manejo de las posibilidades desde la oralidad, la música, la plástica” (MA). Por lo tanto, al afirmarse lo que la docente Marvel propone, nos lleva a pensar en el arte como una capacidad para abordar los contenidos, pero no solo ello, por otro lado, está el arte como aquello que permite diversas expresiones surgidas por un sentir.

La educación escolar viene siendo un escenario donde el arte se vuelve imprescindible ya que permite sensibilizar al estudiante de tal manera que lo hace ser, actuar y pensar más humanamente, es decir, que allí se tiene en cuenta que todo lo que pasa en el entorno afecta de determinada manera al sujeto quien transmitirá lo adquirido y vivido en esos sucesos de la vida a las personas que lo rodean, por ello la escuela se convierte en uno de los entes encargados de brindar una educación afectiva y para esto si o si, se debe vincular al arte en estos procesos de humanización siendo este una de las líneas propuestas por la profesora Marvel del colegio Andrés Bello, quien nombraba como primera línea:

Los procesos de segurización afectiva” donde mencionaba que “en la medida en que los niños tienen diferentes situaciones, contextos, problemáticas y el arte permite esa segurización afectiva en la medida en que permite liberar tensiones, plantear y manifestarse de alguna manera cosas que quizás por medio de la escritura y la lectura o de la cotidianidad escolar no se proyecta, no se plantea; en otros sentidos es una línea de resistencia” (MA).

Es de suma importancia hablar sobre la segurización afectiva en los niños y las niñas, porque es precisamente esa una de las claves en la educación, para que así surjan personas no solo con un autoestima alto, también personas empáticas, amorosas, solidarias (entre otras); para esto también es esencial nombrar lo planteado por el MEN (2019) en donde mencionan que “El niño necesita experimentar afecto de sus padres o cuidadores para adquirir autoestima y la seguridad necesaria para alcanzar su autonomía personal” (p. 8); es por ello que los vínculos que los niños y las niñas van creando no solo en el contexto familiar, sino también en el contexto institucional, debe brindarles una segurización en la medida en la que sean los niños y niñas más confiados en sí mismos y más autónomos.

Ahora bien, la idea de que en las escuelas se necesite una educación artística no es necesariamente para educar o formar personas sabedoras del arte, es decir, que sepan las técnicas para dictar una clase de arte o que sepan la historia y el recorrido de las artes en ella, ni mucho menos para adoctrinar desde esta capacidad y manera de educación; el propósito de la educación artística en las instituciones es permitir vivencias y experiencias desde y hacia lo humano, logrando así mejores personas que sean conscientes de lo que sucede individual y colectivamente y cómo desde una construcción colectiva se pueden pensar soluciones a diversas problemáticas sociales que no salgan de la empatía, generosidad, respeto, etc.

El arte brinda enriquecer el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas, y a la vez las prácticas pedagógicas de los y las maestras, por lo tanto el arte debe tener una cavidad en todo campo o área de conocimiento, para que el saber allí se vuelva un proceso más ameno y significativo, generando así reflexiones que posibiliten una articulación de cada saber formativo,

de la mano con los procesos de humanización y construcción para llegar así a una ciudadanía más participativa, confiada, segura, solidaria, democrática y multicultural. (Zarate, O.-2014)

El arte también es una vía que lleva al abordaje de problemáticas institucionales, pero también sociales y culturales en donde es precisamente el arte el que sin ningún prejuicio de saber permite que los sujetos se expresen de la manera más amena posible, llamándole a esto educación desde la estética y al referirnos de la estética, queremos decir que es esta la que nos permite tener un acercamiento a nuestra realidad teniendo en cuenta la manera en la que esto sucede (expresiones artísticas).

Según Javier Abad. (2016) la educación y/o experiencia estética

Se refiere al uso de los sentidos y al conocimiento que nos reporta, asociándose a una vibración o resonancia con el mundo y otras veces, a una contemplación más pasiva desde la intuición, empatía, encantamiento, dicha, euforia, emoción, conocimiento y sentimiento, etc. (p.20).

Por ello el plantear una educación desde la sensibilidad humana y estética, se viene a convertir en una necesidad que se le debe permitir y brindar a las infancias, ya que posibilita que los niños y niñas potencien los estímulos y vínculos permitiéndoles así mismo expresar sus emociones y sentimientos en situaciones concretas de la vida, tanto en la institución como fuera de la misma, siendo los contextos de cotidianidad en la vida de las infancias, los que pueden lograr enriquecer la experiencia de una manera estética, sensible y cuidadosa, pensando siempre en el bien-estar del ser y del sujeto.

5.2 El espacio como principal provocador de las experiencias artísticas

Para el análisis de esta categoría es importante profundizar sobre el cambio por el que ha pasado el espacio como principal educador, precisamente porque tradicionalmente en los jardines infantiles eran aceptados únicamente a partir de cierta edad en adelante, haciendo que tras el pasar de siglo se pensara en las necesidades sociales actuales para tener en cuenta que las familias en cabeza de las mujeres, también debían salir de sus casas al mundo laboral, además de pensar en las condiciones físicas de las viviendas, las actividades diarias, los espacios cotidianos y también alternativos. En ese sentido, la historia nos muestra que los espacios pensados para que las infancias aprendan, son indispensables para su desarrollo integral y para enriquecer sus vivencias; por esta razón, el equipo de lineamientos técnicos del área pedagógica de la secretaría de educación distrital (2013) plantea que “el Jardín Infantil o el colegio es un espacio al que asisten los niños y las niñas para enriquecer sus experiencias, ampliar sus interacciones con pares y adultos y potenciar su desarrollo” (p.42).

De igual forma, los espacios de la práctica que analizamos en estos capítulos, muchas veces tienen en cuenta que la base de todo proceso educativo se ve atravesada por los ambientes de aprendizaje, de allí que los talleres están pensados para interactuar con los objetos, los materiales y las formas, pues esto ayuda a potenciar una actitud curiosa, pero además comunicativa del mundo que lo rodea. Los espacios educativos institucionales y alternativos deben ser lugares para vivir, experimentar, interactuar y sobre todo poner en diálogo todo aquello que también los atraviesa en sus vivencias personales. Los lineamientos técnicos del área pedagógica de la secretaría de educación distrital (2013), hacen un aporte asegurando que en los espacios:

Es importante contar con materiales, juguetes, mobiliario, elementos en general apropiados para su edad y sus intereses, que permitan combinar la acogida, el afecto, la comodidad, la belleza, con la seguridad que se requiere, para propiciar espacios agradables y motivantes tanto para los niños y las niñas como para los demás miembros de la comunidad educativa (p. 44).

Pensar en el espacio como principal educador para los niños y las niñas, también nos invita a reflexionar sobre las formas en las que se brinda determinados temas u objetivos que por lo general son normalizados y estructurados, por decirlo de alguna manera. A un lado, están quedando estrategias tradicionales sobre lo que se debe o no hacer con el espacio educativo, precisamente, porque concebimos una infancia estática en el puesto del salón, en donde los niños están en completo silencio y en donde la participación se torna mínima y superficial, en la medida en la que solo se tiene en cuenta la respuesta a una pregunta en el pensamiento propio de la infancia.

Las experiencias artísticas que los niños y las niñas atraviesan en la escuela, son momentos vitales para la construcción de una sociedad participativa y democrática en la medida en la que todos deben tener una oportunidad para desarrollar sus capacidades; así mismo, encontramos que para las actividades que se desarrollan por fuera de la institución son igual de importantes, porque aportan otro tipo de saberes con unas metodologías diferentes que procuran corresponder a las necesidades de las comunidades y nos abre un panorama sobre las nuevas formas como se entiende la educación desde otros espacios. Aparte, los espacios con objetos simbólicos o significativos, interfieren en las relaciones humanas y hacen que las infancias reacciones y comprendan su entorno con las experiencias vividas dentro y fuera del aula.

Los espacios para el arte y sus dinámicas han repercutido considerablemente en el aprendizaje de las infancias porque, por un lado, la escuela en múltiples ocasiones direcciona los lenguajes del arte y por otro, los escenarios educativos replantean esas prácticas e intentan aportar nuevas formas de producción, apreciación y creación del arte y sus lenguajes. En ese sentido, Ruiz y Abad (2016), en la lectura de Lugares de juego y encuentro para la infancia, hacen un interesante aporte a la educación, además de analizar sobre la importancia de enriquecer simbólicamente los ambientes de aprendizaje, planteando que “las interacciones con el ambiente pueden favorecer o inhibir el desarrollo de estas potencialidades infantiles” (p.38). Por esta razón, el aula con espacios enriquecidos es fundamental no solo para el desarrollo de las infancias, también potencia considerablemente la creatividad, autonomía, libertad de expresión, la exploración y contribuye a las relaciones comunicativas entre los seres humanos, el medio, los espacios, objetos que posteriormente utiliza para manifestar simbólicamente mediante sus acciones, las comprensiones culturales y sociales.

Cuando nos referimos a los ambientes o espacios en educación, también estamos mencionando todo lo que conlleva adecuarlo, nutrirlo y, sobre todo, que sea acorde al contexto de los niños. G. Largo (2017) menciona que, “Al hablar de espacios educativos, nos referimos al conjunto de elementos que forman un ambiente de aprendizaje en el cual es posible desarrollar diferentes situaciones pedagógicas” (p.110), situaciones que muchas veces no salen como lo planeado o esperado, pero fomentan experiencias significativas que alimentan la curiosidad, el deseo por aprender, la imaginación y otros procesos que harán de la educación un momento indispensable para el desarrollo.

En medio de todos estos procesos de desarrollo, se ven involucrados muchos actores que son los encargados de propiciar y adecuar los espacios para una experiencia artística en el aula o fuera de ella. Así mismo, estos actores deben ser conscientes que no basta con dar instrucciones a los niños de lo que se debe hacer, específicamente en lo artístico; es necesario que los maestros y actores educativos comprendan que los procesos escolares o alternativos deben posibilitar múltiples espacios que enriquezcan las experiencias artísticas y que comuniquen las percepciones, intereses y visiones de las infancias, como lo mencionan en el documento de *El arte en el aula primaria* (2018) “La configuración de espacios artísticos en la educación primaria posibilita una situación lúdica de relación y aprendizaje mediante la transformación del espacio, la gestión y exploración de los objetos, y el contenido, aprendizaje o concepto que se pretende expresar” (p.63).

5.2.1 Desterritorización del espacio a partir de la pandemia

A mediados de enero del año 2020 llega a Colombia un virus originado en China denominado covid 19, el cual generó un sin fin de problemáticas en torno a los espacios que comúnmente eran destinados para la socialización y educación; empezando porque los niños y las niñas no volvieron a casi ningún lugar al que cotidianamente asisten, dentro de esas problemáticas nombramos como “desterritorización” la acción propia de sacar a las infancias de la escuela, lo cual trajo consigo el alejar y distanciar a los niños y niñas de los colegios, también vino afectar las relaciones sociales y desarrollos cognitivos, así como las experiencias sensibles que se generaban en su contexto gracias a la provocación del espacio, en el cual las maestras y maestros adecuaban el salón despertando así la curiosidad y ganas de indagar en el niño y niña. Es importante rescatar la repercusión que tiene la provocación del espacio en las experiencias

significativas y sensibles de los estudiantes, ya que uno de los objetivos de trabajar dichas provocaciones es:

Brindar y armonizar los espacios para que los estudiantes piensen, creen, exploren, socialicen, construyan, transformen, es el aporte formativo que debe brindar el ejercicio educativo, tanto en el aula como en otros espacios escolares. Que el maestro piense y desarrolle la provocación de estos espacios es indispensable y hace parte de la función social y pedagógica que, desde la coherencia de la profesión docente, debe darse (MG).

Así mismo, analizamos que las infancias se interesan y experimentan gracias a lo que se les brinda por medio de las provocaciones del entorno, pero que, en el hogar, en muchos casos, no se producen dichas provocaciones o apropiaciones del espacio, es decir, que los niños y las niñas no cuentan con espacios cómodos para realizar sus experiencias no solo educativas, sino también sensitivas por diversas razones.

El que los estudiantes estén a través de una pantalla de computadora, sentados en el mismo lugar varias horas al día, sin mencionar la particularidad de cada familia, ha limitado a los maestros y maestras a poder invitar a realizar en conjunto (familia, cuidadores, acompañantes) un espacio armonizador y tranquilo para el desarrollo de las experiencias educativas de los infantes ya que

Es importante que los niños se sientan motivados, se sientan bien en su espacio de estudio que no sea solamente un cuarto con paredes firmas, sino que sea un espacio de aprendizaje, y no solamente en el aula sino también en la casa, donde los niños puedan plasmar sus actividades, donde haya color, donde haya armonía

sobre todo para que les llegue a la sensibilidad de los niños sentir un espacio agradable que los motive al aprendizaje constante (MG).

En ese sentido, haremos un análisis a la luz de esta categoría para precisar aspectos importantes sobre los retos y necesidades que se destacan durante y después de la emergencia sanitaria, entre los cuales podemos encontrar diferentes alternativas, soluciones y estrategias para que, mediante la educación no presencial, se brindarán todas las herramientas para que tanto las familias como las infancias no se vieran afectadas en su proceso de enseñanza. Igualmente, “a ello se suma un acceso desigual a conexiones a Internet, que se traduce en una distribución desigual de los recursos y las estrategias, lo que afecta principalmente a sectores de menores ingresos o mayor vulnerabilidad” (Rieble-Aubourg y Viteri, 2020, p. 4). Permitirnos indagar y vivenciar esta desigualdad también requiere de un enfoque desde los currículos, las leyes nacionales y las políticas educativas porque mediante éstas se garantiza la participación de las infancias en un momento tan álgido como fue el vivido en la pandemia y que también ha repercutido en los espacios donde antes las infancias aprenden e interactúan con el entorno.

Esta situación ya de entrada nos invita a mirar que las condiciones territoriales sobre los lugares para la relación Enseñanza- Aprendizaje han estado transformándose para darle paso a la visibilización de poblaciones que no tienen la oportunidad de acceder a espacios enriquecidos y por ende repercute en su desarrollo como ser social, activo y participativo. De otro lado, encontramos que esas mismas condiciones pueden ser sociales, económicas o familiares, haciendo de los espacios en el hogar como lugar para aprender.

En ese sentido, CEPAL UNESCO en el texto *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19* (2020), traza un objetivo frente a las dinámicas impuestas por la pandemia en

términos educativos, enfocando su atención en la recuperación del espacio y la reapertura de las escuelas para que los niños y las niñas asistan a los espacios de manera conjunta y sin que alguno se quede por fuera de las clases a causa de la emergencia sanitaria, menciona que “proyectar procesos de recuperación y continuidad educativa para el momento de reapertura de las escuelas, que consideren las diferencias y las desigualdades” (p.4). Además, es pertinente involucrar de nuevo a los niños y las niñas a su espacio del cual fueron desterritorializados por la situación que trajo el Covid-19, es decir, que se deben brindar instantes de gozo y disfrute que permita de nuevo una securización y confianza entre los niños y las niñas, para ellos mismos, con el entorno y teniendo en cuenta que el aula es un lugar que propicia todo tipo de interacciones tanto intra e interpersonales, siendo los estudiantes los principales actores y una de la población más afectada en lo corrido de la pandemia

Entonces surge otra perspectiva que corresponde a una prioridad de la escuela de cara a los estudiantes en un momento como la pandemia, como lo es priorizar los temas mediante la adaptación del currículo y la flexibilización de los objetivos de cada institución educativa; igualmente, Unesco (2020) menciona que la transformación de las dinámicas procuran una mejor comprensión sobre la realidad actual “incorporando aspectos relativos al cuidado y la salud, el pensamiento crítico y reflexivo en torno a informaciones y noticias, la comprensión de dinámicas sociales y económicas, y el fortalecimiento de conductas de empatía, tolerancia y no discriminación” (p.4). Es por esta razón, que es de suma importancia generar todas las condiciones necesarias para que ninguna infancia quede por fuera del proceso de aprendizaje, sea cual sea su condición económica, social, física o de género.

5.3 La experiencia museística para la articulación de procesos educativos

La experiencia museística en los procesos de aprendizaje se desarrolla a partir de programas educativos y culturales relacionados con las colecciones, las temáticas, los objetos y la relación que tienen con el contexto y la historia, además, las actividades o experiencias procuran abordar contenidos del Museo por medio de estrategias didácticas y narrativas pensadas para cada uno de los públicos que lo visitan, sean o no ocasionales. De esta manera, no solo se fortalecen y desarrollan conocimientos, sino que se generan experiencias creativas y reflexiones sobre las colecciones, el Museo y el patrimonio. En los proyectos del museo se tienen en cuenta los intereses y la caracterización que se hace desde la división educativa sobre la población con la cual se abordaron los temas, considerando la voz de todos y para articularlos con un buen proceso de aprendizaje que dé cuenta de los propósitos del museo.

El interés principal del museo es desarrollar determinados temas para que a partir de la experiencia se puedan generar grupos focales que decidan la temática; seguidamente, las metodologías que se emplean se basan en identificar el lenguaje para dirigirse a los grupos e identificar qué tipo de estrategia educativa emplear. (A. R.2021)

La categoría de análisis nos muestra que las experiencias educativas en el museo se construyen a partir de actividades, talleres y procesos que fomentan la curiosidad del público que asiste, haciendo que se los propósitos de enseñar a partir de los contenidos se den de manera significativa, cercana y vivencial. Por otro lado, cuando ya se tiene claro cuál es la población y sus características, se construye un guion o guía de actividades donde se plasman, una descripción, nombre, población, materiales, análisis y posibles temáticas no fijas.

Allí entonces hemos aprendido, digamos, dinámicas y hemos recurrido a diferentes factores teóricos, conceptuales y de experiencias de otros museos en el mundo que han aportado y entonces esas teorías y esas prácticas pues se relacionan directamente con sistemas educativos, es decir, podemos afirmar en este momento que el museo tiene una tendencia constructivista, cambia un poco el modelo, lo cual no quiere decir que sea algo único pero digamos que esa es la tendencia de la que hemos aprendido y a partir de esto es que se genera y surgen estos escenarios alternativos (GP).

En ese sentido, los espacios al interior del museo también tienen una trascendencia hacia los públicos y hacia los objetivos porque estos deben guardar una coherencia, haciendo que los lugares para el aprendizaje en el museo sean otro factor primordial para la adquisición de conocimiento sobre el patrimonio, la historia, la identidad y los procesos de transmisión de la cultura. Los espacios que se abordan en el Museo para las experiencias con las infancias dependen de las temáticas y de las metodologías con las que se trabajen, asimismo es importante aclarar que, por motivos de conservación de los objetos, los espacios tienden a ser limitados; tampoco es posible utilizar algunos materiales.

Los espacios que se trabajan en el Museo Nacional van desde una introducción desde diferentes perspectivas que brindan contextos históricos y geográficos, también se abordan el territorio y las formas en que este se concibe y se exploran acciones que generan grandes tensiones y problemas sociales, además, se evidencia que en diferentes museos abordan temas relacionados con aspectos que si bien son determinados por aspectos sociales y culturales, son manifestaciones individuales cuya suma genera una concepción excepcionalmente amplia del país y sus ciudadanos. Todos estos espacios pueden destinarse para las experiencias dependiendo de los criterios anteriores

enmarcados en la creatividad y el libre desarrollo de las infancias, haciendo que desde las experiencias se vuelva importante asistir y participar de los lugares destinados al aprendizaje de la cultura, la historia y el patrimonio.

Esas metodologías se vuelven muy ricas, interesantes y necesarias porque el educador que se forma allí debe tener una relación con el curador, con el historiador, el artista, con el investigador es importante, entonces no solamente se aprende del hecho histórico, sino que ese maestro en formación tiene que estar al tanto con los métodos educativos, de allí que se le llame el comunicador educativo (GP)

Sin embargo, las nuevas dinámicas en torno a la socialización de los contenidos y el diálogo con los públicos a raíz de la pandemia, incluidos los lenguajes emergentes en el museo, trajo consigo problemáticas en los procesos y repercute en la adquisición de conocimientos. La pandemia trajo consigo nuevas relaciones y mediaciones que develaron las dificultades de accesibilidad, metodologías para los procesos de aprendizaje con los públicos desde los museos, específicamente porque se enfrentaron a una realidad social desigual que permite brindar las temáticas a unos cuantos.

En el artículo de ICOM CECA (2020) (Comité de Educación y Acción Cultural) Educación y aprendizaje en los museos plantean que “Los educadores de museos eligen y desarrollan formatos y métodos que permiten transmitir el contenido digitalmente. Organizan proyectos participativos a través de los cuales interaccionan con el público y hacen mucho hincapié en los programas” (Párrafo 2). Para organizar dichos proyectos es importante que los mediadores reflexionen sobre su labor y analicen sobre la teoría que manejan y la práctica que experimentan, de esta manera los museos tienen en cuenta la interacción con el público para plantear actividades, talleres, ejercicios

o experiencias. Igualmente, la misión del museo se fundamenta en los objetivos como espacio cultural y social que potencia todo tipo de aprendizajes significativos e imprescindibles para la construcción de una identidad cultural que se interesa por su historia y de qué forma se cuenta.

La educación en el museo como concepto nos muestra que el término como tal queda pequeño para tan grandes propósitos, podría ampliarse utilizando el término “(inter) acción cultural” la cual se plantea para denominar propiamente la acción educativa en lugares alternativos al colegio; ICOM (2020) plantea que la función del museo es interpretar las comprensiones del mundo y agrega que “Estas descripciones no pueden sustituir la importancia de la “educación” o el “aprendizaje”. Educación, interacción cultural y aprendizaje son funciones fundamentales de un museo moderno” (párrafo 3). En ese sentido, la evolución de los museos y su relación con la educación recae en la transformación didáctica que requiere dialogar con públicos, para que de esta manera seas espacios orientados a brindar los conocimientos de manera todo tipo de temáticas no solo se queden en la teoría o en el ejercicio de poder. Antes veíamos el museo como un lugar al que solo las personas “cultas” “ilustradas” “adineradas” “estudiadas” podían acceder, sin embargo, eso se ha transformado con el paso del tiempo debido a la necesidad que la sociedad tiene de conocer su pasado para interpretar el presente.

5.4 Experiencias sensibles

El cuerpo es nuestro principal vínculo con el mundo, es por medio de él que podemos vivir experiencias sensibles que permiten que aquello que se ve también se pueda sentir, que lo que atraviesa por el olfato, tacto, oído y la parte gustativa, logren afectar sincrónicamente todos los sentidos; por lo tanto, es válido mencionar que en las experiencias sensibles prima el cuerpo por encima de todo, y es en el dejarse sentir y llevar donde las manifestaciones desde el arte toman

fuerte validez y significado, permitiendo así que las experiencias artísticas se convierten según el MEN (2014) “en formas orgánicas y vitales de habitar el mundo y contribuyen a evidenciar, por medio de diversas formas de comunicación y expresión, la necesidad simbólica que hace disfrutar la vida, contemplarla, transformarla y llenarla de sentido” (p.15). Es válido por esto afirmar que el arte no tiene objetivos propuestos para crear o formar a personas con algún conocimiento en específico, ni con características específicas, por el contrario, el arte sucede, se siente, se vive y con él se aprende de manera más amena. Es el arte el que tiene en cuenta la sensibilidad de los sentidos que viene siendo una parte “que no se puede ver, pero que sí se puede sentir” (SG),

El arte no solo permite que se viva y se aprenda de manera más divertida, también genera en sí un cuidado en el sujeto individualmente y colectivamente, que lleva a pensarse no solo en la individualidad, sino que sale de las necesidades e importancias particulares a convertirse en la búsqueda de un bien común y de pensar en el otro y la otra, y es así que se referencia *al arte que cura y al arte que transforma* (Abad, 2007). Las experiencias sensibles logran generar vivencias significativas que marcarán al sujeto para toda su vida, por otro lado también permite analizar y consecutivamente transformar aquello con lo que no nos sentimos cómodos o satisfechos que se va tejiendo con nuestros sentimientos y de ahí surge la necesidad de generar un cambio que permita pensarse en el arte como una manera de expresar todo aquello que se siente ya que según La serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial (2014) “A través del arte las ideas, emociones, inquietudes y las perspectivas de ver la vida se manifiestan por medio de trazos, ritmos, gestos y movimientos que son dotados de sentido” (p. 15). Es decir que las manifestaciones artísticas permiten que se exprese cualquier sentimiento, emoción, pensamiento de diversas maneras, sea dibujando, pintando, bailando, cantando, haciendo una obra de teatro, o como los otros lenguajes artísticos en los que se encuentran

La exploración desde el juego teatral, el manejo de diversos materiales, la contemplación desde la música, la pintura, la escultura, la observación de las propias habilidades artísticas, la corporalidad a través de la danza y el movimiento, el reconocimiento del otro y de sí mismo en la socialización y la expresión gestual, verbal y corporal; y la creación y creatividad individual y colectiva” (GM).

La experiencia sensible permite que los niños y las niñas vayan adquiriendo una conciencia corporal en la cual son conscientes de cada movimiento que realizan, pero antes de ello son conscientes de que ocupan y habitan en un tiempo y espacio que les permite adquirir una noción de su realidad desde la cual crean, se imaginan, y sueñan, logrando una autorreflexión y autoconocimiento de sí mismos, en donde logran conocer sus gustos, disgustos, explorar sus capacidades, su cuerpo, tener momentos de individualidad donde ellos mismos se enfrenten con ellos mismos y sientan su mundo. Según el MEN (2014) el arte debe permitir a los sujetos “volver a sentir la totalidad del propio cuerpo móvil y expresivo” (p. 30); que se suele dejar a un lado en el diario vivir por las diferentes actividades que se realizan en la cotidianidad y que han generado la estática de un cuerpo en el olvido.

Una educación que atraviese los sentidos favorece el desarrollo cognitivo y los procesos de aprendizaje porque logra impactar en la vida de las personas; uno de los espacios que prioriza estas experiencias son los espacios educativos alternativos que influyen bastante en la educación porque la entienden y abordan de manera distinta a la educación institucional, tanto así que en algunas instituciones se piensan esta articulación como proyectos trans curriculares que logren tener significado para los estudiantes por lo que,

Son espacios diferentes que les hace aprender de manera distinta a través de la experiencia, a través de la visualización de las diferentes obras de arte o de pronto incluso pues ahora hay museos interactivos, museos de ciencia que les brinda a los niños muchísimas posibilidades de adquirir conocimiento de diferentes formas, entonces es muy importante porque es algo distinto que va a quedar mucho más grabado en la mente de los niños que si se limitara de pronto a solamente escuchar al maestro en el salón de clase” (SG).

Todos los proceso de aprendizaje de los seres humanos también están compuestos por lo que brinda el entorno tanto cognitiva como sensorialmente, es decir que no solo se aprende con lo que se ve, sino que también se aprende con lo que se siente, se explora, se percibe de manera sensible y simbólicamente, donde implícitamente están involucradas las manifestaciones artísticas, según CR, “la única diferencia que hay entre el animal y el ser humano no es la risa, es la expresión simbólica y el símbolo está atravesado por todas las artes”; Por ello afirmamos y compartimos el aporte que menciona Prada M. (2012) quien dice que “El habitar implica una relación con el mundo desde el sentir” (p. 61).

5.5 El arraigo cultural vinculado a la identidad desde las experiencias artísticas del museo

En esta categoría presentamos el concepto de identidad como una explicación de lo interno y su enlace con el contexto; de la relación entre el desarrollo de una sociedad y la realidad cultural que lo rodea. Erikson (1974) citado por Rojas, M. (2004), plantea que en la identidad existe “una caracterización del acoplamiento de la capacidad del individuo para relacionarse con un espacio vital cada vez mayor de personas e instituciones” (p.61). Además, la participación de las poblaciones e instituciones siempre estarán enmarcadas por la necesidad de involucrar a todos los

miembros de una sociedad para que sean ellos quienes conformen las pautas, tradiciones y dinámicas propias para la convivencia.

Con base en estos planteamientos, podríamos decir que las identidades culturales son desarrolladas dentro de contextos y prácticas culturales pero también históricas, que contribuyen en la sociedad para la resolución de conflictos, dinámicas económicas, y relación intercultural que permite convivir en comunidad: “la identidad se entiende en una dimensión antropológica por estar enmarcada en la atmósfera cultural del medio social global y en una dimensión sociológica por tratarse de una construcción que emerge de las relaciones entre individuos y grupo...” (Etking y Schvarstein, 1999, p. 26).

Es decir, la identidad cultural no es fija ni estática, la identidad está entre lo individual del ser y lo social, ellas convergen en la historia por eso cuando se transforma una de inmediato la otra también cambia. El proceso de formación de la identidad está en el centro de las comunidades como en lo externo que se encuentra en las instituciones, otras identidades, otras formas de ver el mundo y de habitarlo. Montero (1987) plantea que la identidad “cambia, se transforma, guardando siempre un núcleo fundamental que permite el reconocimiento de sí mismo colectivo y del yo en nosotros” (p.77).

El reconocimiento del arraigo cultural muchas veces se ha visto en juego por el desinterés de las identidades e historias de las personas y sus culturas. Afortunadamente, existen espacios alternos a la educación institucional que han trabajado a lo largo de la historia en reconocer, conservar y darle vida a cada cultura, desde sus costumbres, creencias, símbolos y lenguajes en los que también encontramos las manifestaciones artísticas; estos espacios han abierto las puertas a todo tipo de población, llegando así a las infancias y permitiéndole a esta población un

acercamiento a su cultura desde diversas muestras y expresiones artísticas. Según Abad, J. (2007) “el arte en la primera infancia se convierte en parte sustancial de la experiencia vital, de la construcción de la identidad y del desarrollo integral” (p. 15). Por esta razón, es fundamental pensar y proponer espacios que aborden la importancia del reconocimiento y arraigo cultural desde las infancias, por medio de las experiencias artísticas.

La educación tiene un gran compromiso por brindar a los niños, niñas y jóvenes el valor del patrimonio y valores comunes de cada cultura, de no lograr ello, existiría una identidad cultural sin memoria (Orduna, 2003), que perjudicaría la construcción social y cultural desde los saberes, lenguajes, creencia y símbolos de cada cultura, y podría generar poco interés por la historia, identidad y su constante permanencia. Es por esto mencionar que la educación y sociedad tienen la tarea con todo tipo de población de permitir concienciar y brindar un acercamiento al arraigo cultural, desde los colegios, espacios culturales como, museos, cinematecas, bibliotecas, plazas centrales, entre otras; teniendo en cuenta que “los seres humanos somos integrales y necesitamos saber de dónde venimos y para donde vamos, la historia es importantísima” (CR). Siendo el arraigo cultural y la importancia de conocer cada historia y cada cultura, uno de los factores más importantes en la construcción de identidad del individuo, es pertinente rescatar que la educación no solo debe primordial los conocimientos tradicionales como matemáticas, español e inglés, sino se debe pensar en una educación patrimonial, cultural e histórica que permita al sujeto construir su identidad individual teniendo en cuenta su propia historia que lo identificaría entre los demás sujetos que consigo llevan otro tipo de historia y cultura.

Por otro lado, se debe mencionar también que lo cultural va muy ligado al arte ya que es por medio de este por el que se manifiesta y expresa la historia, creencias, saberes y que de hecho

varias culturas son conocidas por lo que hacen artísticamente (como por ejemplo los tejidos), y local los caracterizan simbólicamente y significativamente.

Ahora para abordar la cultura desde una mirada hacia la infancia, es relevante mencionar que según Sarlé, Ivaldi y Hernández (2014) “Los niños y las niñas, históricamente, han tenido que cumplir desde el momento de su nacimiento con el mandato biológico y social de adaptarse a un mundo que se les presenta construido por los adultos y aparentemente organizado” (p. 20); y es así que poco a poco se le da importancia a que los niños y niñas respondan a cosas específicas en la sociedad que no son planteadas desde la construcción de identidades, las cuales deberían tener en cuenta la diversidad de infancias. Por tanto, es de bastante interés darles valor a las interculturalidades ya que estas permiten un acercamiento y significado a cada historia que ha marcado la cultura de cada una de las personas, no solo de los niños y niñas; es por esto que como lo menciona Ortega J. (20017) se considera “fundamental que una comunidad sea capaz de conocer todo lo que les identifica y apreciarlo” (P. 45).

Es pertinente resaltar la relevancia de hablar sobre identidades y no solo identidad, empezando porque no todas las personas se identifican con una misma identidad, es decir que, así como hay múltiples paradigmas, también hay múltiples infancias, culturas e identidades que son cambiantes conforme a los avances de la sociedad. Por esta razón es oportuno proponer espacios vinculando las instituciones a los museos o viceversa, dicho de otra forma, si el colegio no va a los museos que sean los museos quienes lleguen al colegio y más enriquecido aún sería que llegaran a los contextos familiares. En consecuencia, de ello, se debe reconocer que los museos brindan espacios los cuales pueden llegar a ser muy provechosos por parte de los profesores y profesoras, tanto así que

Si el profe de historia quiere venir a ver sobre la historia de los pueblos indígenas pues, acá dentro del museo va a encontrar que no solo lo va a poder relacionarlo con ese tema, sino que va a ser una expansión muchísimo más grande de esos conceptos que está trabajando en el aula (AR).

Ahora, conforme al contexto familiar, se le puede invitar a los niños y las niñas a adaptar un espacio junto a su familia en donde puedan rescatar el patrimonio propio que hay allí, es por esto uno de los enfoques de los colegios debería consistir en “mostrarle a los niños y estudiantes que cada quien en su casa puede llegar a tener un museo, cómo yo preservó esa olla vieja de mi abuela que ya no se usa, uno no sabe el significado tan grande que puede tener más adelante al igual que los álbumes de fotos familiares y otras cosas que se pueden preservar” (CR). A través de los aprendizajes que brindan los espacios en el museo, los niños, niñas, públicos, acompañantes y agentes educativos pueden potenciar todo tipo de conocimientos que van desde la relación del mundo con la historia, el contexto y la imaginación, es necesario que tanto colegios como instituciones educativas ubiquen estos espacios como primordiales no sólo para complementar los contenidos, sino para visualizar esos otros saberes que también permiten la construcción de sujeto activo y participativo.

Conforme a lo anterior, también es pertinente mencionar que a lo largo de la historia se le ha dado mayor relevancia a que sean las escuelas las únicas encargadas de la educación de los niños, niñas y jóvenes y es por ello que el visualizar y reconocer otros espacios como agentes educativos ha venido a tomar fuerza en los últimos años, siendo los museos uno de los espacios de educación alternativos que ha logrado invitar a instituciones educativas, fundaciones y familias a involucrarse y dejarse provocar por las experiencias que allí se brindan. Por esta razón, han sido los museos los

que por medio del arte y sus muestras artísticas han logrado penetrar los sentimientos, los sentidos, las emociones y la identidad de las personas ya que cuentan con espacios lúdicos, audiovisuales y que son accesibles al tacto, por lo que el público puede tener un acercamiento a algunas muestras, así como material arqueológico, astronómico, pinturas, maquetas, cosas realizadas por algún tipo de población, prendas e insumos que utilizó alguna persona que haya marcado la historia, entre otras.

6. A MANERA DE CIERRE

Los maestros y maestras tienen una tarea bastante compleja en la educación, siendo a ellos y ellas a quienes les recae toda la responsabilidad de la construcción del sujeto en la sociedad; es por esto que, aunque se desean brindar experiencias educativas significativas muchas veces son interrumpidas por las exigencias de la inmediatez como lo son el educar a personas dotadas de saberes en asignaturas específicas que se consideran más importantes. Debido a esto se percibe una educación que tiene presente solo al cerebro y se aleja totalmente del cuerpo, generando así que las reacciones emitidas por el entorno, se vean invisibilizadas.

En primera medida, mencionamos que el realizar este trabajo nos ha llevado hacer un llamado a la reflexión frente al hecho de que los profesores y profesoras no son los únicos responsables de la educación, por el contrario, todas las y los ciudadanos cargamos con nosotros la responsabilidad de una construcción social y colectiva. Por otro lado y teniendo en cuenta el tema central de esta investigación, consideramos pertinente mencionar que las infancias no deben ser un término que se quede solo en el debate y mucho menos un producto, es decir que a las infancias se le debe dar una participación absoluta de su ser, una participación en donde ellos y ellas tengan voz y logren ser escuchados para que así mismo tengan un reconocimiento en los espacios no solo institucionales, también en espacios de participación social así como en escenarios alternos a las instituciones. De igual manera es preciso mencionar que las prácticas educativas en los escenarios institucionales deben pensarse en torno a las necesidades pero también a las sensibilidades e intereses de los estudiantes, de tal manera que permita darle un reconocimiento a su cuerpo e identidad y no solo a su mente ya que a estos espacios no solo se lleva la memoria, sino también

va un cuerpo, un cuerpo que necesita ser contemplado en la sociedad y que se encuentra en una constante construcción de identidad.

Este trabajo de grado nos permitió evidenciar la coherencia de las instituciones con los lineamientos, bases, estándares y demás leyes en educación, que orientan las actividades enfocadas en distintas áreas en la escuela, pero a su vez nos brinda un panorama fundamental para la comprensión de las infancias en nuestro país. En ese sentido, vemos que las leyes en educación si bien brindan todo tipo de orientaciones, no son la causal para que lo estipulado allí se cumpla, empezando porque, aunque son documentos que tienen un panorama amplio de las poblaciones, no tienen en cuenta todas las particularidades, excepciones, culturas y transformaciones ligadas a fenómenos sociales emergentes. Tampoco queremos desmeritar el trabajo realizado por las instituciones educativas, al contrario, rescatamos su labor en la medida en la que trabajan con los elementos que les da el gobierno y se enfrentan a todo tipo de retos y dificultades en el aula y fuera de ella; uno de los retos que logramos evidenciar en relación al colegio Andrés Bello, fue que en algunos casos se les asignó a algunas profes que se hicieran cargo de un campo educativo específico en el cual no tenían conocimiento alguno, por ejemplo el campo artístico (este término “campo”, es utilizado en la institución haciendo referencia a las asignaturas) lo abordaba una maestra licenciada en idiomas quien manifestaba que no tenía ningún tipo de conocimiento en la responsabilidad que le asignaron, sin embargo esto se consideró gratificante ya que logró tener un acercamiento a nuevos saberes y nuevas prácticas educativas que independientemente de las dificultades presentadas, le enseñaron nuevas cosas.

Asimismo, consideramos relevante mencionar el significado que tuvo podernos acercar a las instituciones tanto educativas como alternativas porque transformamos nuestras creencias con

respecto a los escenarios y los agentes que lo habitaban. Afirmamos la transformación de nuestra percepción a raíz de la investigación porque nos brindaron experiencias en los espacios, lugares para la creatividad, cuestionamientos, preguntas, inquietudes e inferencias sobre las múltiples realidades que convergen en un territorio determinado; desde los lugares que brinda la licenciatura en educación infantil como los diferentes ejes que complementan la práctica y trabajo de grado.

A propósito de los retos y las dificultades en las etapas del desarrollo de las infancias, las percepciones que tienen las culturas o sociedades en general juegan un papel importantísimo, porque permiten plantear todo tipo de experiencias, condiciones, espacios, lugares y metodologías de cara a las condiciones particulares o generales del contexto. Por esta razón, la presente investigación revela apuestas, problemáticas, aciertos y desaciertos que permiten un análisis profundo y contextualizado tanto de la relación entre el arte, las expresiones artísticas y la educación como las estrategias y metodologías que se emplean en el escenario institucional y alternativo.

Desde una mirada crítica y reflexiva mencionamos que en la institución se logró observar falencias como la mencionada anteriormente en la cual al campo educativo artístico se le atribuye a cualquier persona a diferencia de las asignaturas primordiales y esenciales, con esto percibimos de entrada que la educación artística no se le atribuye mayor importancia y se cree que cualquier persona puede abordarlo. Es de vital importancia generar un cambio de raíz conforme a la educación artística, porque es precisamente uno de los únicos puentes que vinculan el cuerpo con el mundo que lo rodea, teniendo en cuenta todo lo que atañe o corresponde a este término, es decir que son las manifestaciones y expresiones artísticas las que asocian la sensibilidad, las emociones, los sentidos, los pensamientos, los gustos, los disgustos y las identidades culturales con el contexto

cotidiano del sujeto, dándole vida a ese cuerpo que muchas veces se queda solo en un término vago.

Vale la pena rescatar que en la institución educativa hay maestras y maestros quienes se esmeran cada día por lograr brindar experiencias significativas que le den valor, voz y un papel importante a las infancias; ellos y ellas brindan vivencias desde sus saberes como licenciados en algún lenguaje artístico (sea musical, plástica, escénica), pero quienes sin embargo realizan su labor con presiones por lo que deben intentar realizar en el corto tiempo que se le dedica a este campo, todos objetivos propuestos a nivel institucional. En respuesta a los objetivos propuestos evidencian aspectos relevantes en la investigación porque gracias a ellos pudimos acercarnos a los espacios como futuras educadoras infantiles, a las diferentes temáticas, metodologías, apuestas, propósitos, historias y percepciones; esto repercute en el trabajo de grado, pero también en la experiencia que cada una tiene con los espacios y entornos para el aprendizaje y la relación con el contexto, práctica y teoría.

La importancia que tienen los maestros en el desarrollo de los canales expresivos sobre el mundo que rodea a las infancias se da por medio del diálogo horizontal con el profesor, orientado por discursos y acciones enfocadas hacia prácticas creativas e interesada/o por los detalles, las significaciones, las lecturas e interpretaciones de códigos, podrá reinventar los múltiples y diversos lenguajes de los niños y niñas, enriquecer las lecturas estéticas en los contextos, generar espacios para la creatividad y contribuir en la apuesta de una educación equitativa que tenga en cuenta ideas estéticas, sociales y morales, donde le abran las puertas a la imaginación y a la creación desde todos los puntos de vista del arte, la cultura, el patrimonio, la historia y el contexto.

Las estrategias y metodologías son pensadas allí para cubrir las necesidades a nivel institucional donde se supone que los niños, niñas y jóvenes debe tener un nivel de conocimiento conforme al periodo académico en el que van y al curso en el que están, alejándose así un poco de lo que se espera desde los lineamientos curriculares, serie de orientaciones pedagógicas y el MEN, ya que si bien algunos profesores si se enfocan en ello, sus procesos se ven fragmentados por la falta de interés del colegio a esta asignatura tan importante para el desarrollo humano como lo es el arte, ya que no se les brinda a los profesores y profesoras un reconocimiento en su labor, no cumplen con los espacios dignos para realizar la experiencias con los estudiantes y carecen de material necesario para realizar sus clases, fuera de ello se junta el desinterés por contratar a personas que sepan de este arte educativo.

Teniendo en cuenta que las manifestaciones y expresiones artísticas están en cada uno de los espacios de la vida cotidiana, es pertinente mencionar que este permite la posibilidad de creación e imaginación a través de múltiples lenguajes. el arte y sus características hacen que se vuelva indispensable en los primeros años de vida, potenciar todo tipo de saberes y le dé a las infancias nuevas y mejores bases para entender, comprender y relacionar el mundo que los rodea con ellos y ellas mismas. Es indispensable pensar en la importancia de acercar a las infancias a los espacios enriquecidos no sólo desde espacios determinados, se trata de potenciar en las maestras una visión consciente de atravesar esos lugares y permitir a los niños y niñas saber de dónde vienen, quienes son, por qué desde que nacen están en una cultura determinada con prácticas determinadas, por qué hay transformaciones culturales y sociales, aparte de la importancia que tienen las experiencias estéticas y sensibles para el desarrollo de una sociedad justa, consciente, crítica y democrática.

Las prácticas pedagógicas, el rol docente, la experiencia y los intereses particulares de cada agente educativo con respecto al arte y sus diversas expresiones, son algunos temas de vital importancia pues en ellos recae pensamiento, conocimiento, sabiduría y acción; de allí se despliegan todo tipo de iniciativas y cuestionamientos sobre las formas como se abordan las temáticas en los espacios y lugares para el aprendizaje; además, busca enfocar su atención en la reflexión de las acciones para mejorar el sistema tradicional vinculado a prácticas hegemónicas que invisibilizan poblaciones, culturas e identidades. Por otro lado, este análisis en torno a las creencias que tenemos sobre lo que significa el arte en espacios educativos, nos brindó elementos potenciales para identificar desde dónde vienen las carencias pero además, cuáles son los objetivos de las instituciones para fomentar experiencias educativas, significativas y trascendentales para las infancias, empezando por las orientaciones dadas desde la licenciatura y que contribuyen para nuestro rol como maestras; aspectos que consideramos contribuirán en nuestro rol como futuras educadoras infantiles y los cuales nos permiten generar una visión amplia sobre las realidades a las que nos vamos a enfrentar no sólo en términos laborales sino en nuestra cotidianidad.

Del mismo modo, mencionamos que las infancias necesitan de experiencias sensibles y estéticas, así como de espacios que les enriquezca su proceso de aprendizaje de una manera más amena, donde los niños, niñas y jóvenes se sientan cómodos, sientan seguridad de ellas y ellos mismos; donde pierdan el miedo a la participación y a equivocarse. Se necesitan de espacios que comuniquen y generen sentimientos y sensaciones, que tengan una provocación no solo visual para que así se brinde una educación desde y hacia lo humano, es decir, que los espacios educativos tanto institucionales como alternativos sean pensados como espacios en donde las infancias pueden ser, fluir y aprender en armonía con su entorno y teniendo en cuenta su arraigo e identidad cultural.

Para lograr brindar lo anteriormente planteado, también se debe reconocer que las sociedad debe trabajar de la mano, es decir, que se logren tejer las experiencias que emiten tanto en las instituciones educativas como los escenarios alternativos, de tal manera que se brinde una educación basada en las huellas y memorias de las identidades culturales y así mismo vincular a las familias para que por medio de las manifestaciones, lenguajes y expresiones artísticas que hay en estos escenarios; se logren aprender tanto de la historia como de los demás conocimientos que pueden ser transversalizados por estas experiencias sensibles y estéticas y de la misma manera, generar una exploración hacia el auto análisis como seres senti-pensantes y que sea por medio del arte que logre dar un reconocimiento a las infancias.

Para concluir, el haber tenido un acercamiento a estos dos escenarios, nos permitió comprender la realidad de la educación desde las experiencias artísticas, que, aunque sabemos tiene cosas por mejorar, también sabemos que no es fácil lograr de inmediato todo lo que se propone entorno a la educación; y nos llevó a reflexionar que en nuestra pronta labor podremos generar cambios que aunque no sea hacia una transformación de las practicas educativas, serán transformaciones y aportes muy valiosos para la formación de los estudiantes con los que tengamos la oportunidad de compartir vivencias y experiencias.

7. REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS.

- ✓ Alcaldía Mayor de Bogotá en Narrativa de caracterización territorial, territorio social Muzú (2010)
- ✓ Atuesta M. (2018) Arte en primera infancia: Sentidos y rumbos del quehacer artístico pedagógico.
- ✓ CARPIO, Adolfo P. “Principios de filosofía, una introducción a su problemática”. Glauco, Buenos Aires, 2004, pág. 313-317. (18/02/18)
- ✓ Ceballos W. en La educación a través del arte en contextos complejos (2011)
- ✓ Cerrón W. (2019) en La investigación cualitativa en educación
- ✓ Circular horario para preescolar y primaria para padres de familia (2021)
- ✓ Colecciones Arte museo Nacional de Colombia Ultima actualización 2020.
<http://www.museonacional.gov.co/colecciones/arte/Paginas/default.aspx>.
- ✓ Colegio Andrés Bello- Historia (2013). Recuperado de:
<https://pedagogicaedu.sharepoint.com/sites/PrcticaXI-2021-1/Documentos%20compartidos/General/Documentos%20Andr%C3%A9s%20Bello/Resolucion%20Rectoral%20%234-202021.pdf?CT=1624548365284&OR=ItemsView>
- ✓ Cuerpo sonoro: Expresiones artísticas y primera infancia (2018)
- ✓ Dewey J. Experiencia y educación (2010)
- ✓ Documento Maestro (2017) Programa de pregrado en LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL Bogotá, agosto de 2017.

- ✓ Durán S, Martín M. en Diseño de ambientes para el juego: prácticas y reflexión en Educación inicial (2018)
- ✓ EL CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley general de educación. Ley 115 de Febrero 8 de 1994
- ✓ Fernández P. y Díaz P. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. Coruña (España)
- ✓ Giráldez. A. . Pimentel. L. Coordinadoras (2020) Educación artística, cultura y ciudadanía De la teoría a la práctica
- ✓ Hoyuelos A. en La cualidad del espacio- ambiente en la obra pedagógica de Loris Malaguzzi (2005)
- ✓ Larrosa J. Sobre la experiencia. Universitat de Barcelona (2003)
- ✓ M. Nussbaum. Sin fines de lucro Por qué la democracia necesita de las humanidades discusiones Traducido por María Victoria Rodil (2010)
- ✓ Maria A. Riera Jaume María Ferrer Ribot Catalina Ribas en Más Universidad de las Islas Baleares, España (2014)
- ✓ María Acaso: “La educación artística es un motor de cambio social” Información periodística: Paulina Salazar, pasalazarv@uc.cl.
- ✓ Martínez, C. (2020) La nueva normalidad educativa y de ocio. Save the children. Recuperado de: https://www.aepap.org/sites/default/files/noticia/archivosadjuntos/informe_stc_lanuevanormalidadeducativaydeocio.pdf
- ✓ MEN. (2014). Serie Lineamiento pedagógico y curricular para la educación artística. Mineducacion.gov.co.
- ✓ Ministerio de Cultura: Derechos y orientaciones culturales para la primera infancia.

- ✓ Molina A. “Experiencia Estética y Arte de Participación: Juego, Símbolo y Celebración”
- ✓ P. Sarlé, E. Ivaldi. L. Hernández. Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) 28015, Madrid, España
- ✓ Pastor M. en pedagogía museística: nuevas perspectivas y tendencias actuales (2004)
- ✓ Pita Fernández, S., Pértegas Díaz, S. (2002) Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística. Complejo Hospitalario Universitario de A Coruña (España)
- ✓ Read. Herbert. Educación por el arte. Op. cit.; p. 222 Recuperado de Educación por el arte, de H. Read Carlos-Enrique Ruiz
- ✓ Rodríguez G., Gil J. y García E. (1996) en Metodología de la investigación cualitativa
- ✓ Sarlé E. Ivaldi L. Hernández (2014) Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias.
- ✓ Schettini P. y Cortazzo I. (2016) en Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa
- ✓ Secretaria de Educacion (2017) RESOLUCIÓN RECTORAL N° 04 de 12 de marzo de 2021 Recuperado de:
- ✓ Serie de Lineamientos Curriculares Educación Artística (2013).
- ✓ Yacuzzi E. (2005) en El estudio de caso como metodología de investigación: Teoría, mecanismos causales, validación.

8. ANEXOS

Conforme a las entrevistas realizadas, logramos identificar varias categorías que nos sirvieron para realizar el capítulo de análisis, a continuación, se adjuntan las voces de las personas partícipes en esta investigación de donde surgen dichas categorías. Allí aparecen los nombres de cada categoría y el color que identifica y rescata la idea planteada por los participantes.

- El arte como eje transversal en la educación de los niños y las niñas.
- El espacio como principal provocador de las experiencias artísticas -desterritorialización del espacio a partir de la pandemia
- La experiencia museística para la articulación de procesos educativos que permite atravesar y potenciar los sentidos y la historia cultural a través del arte.
- Experiencias sensibles
- El arraigo cultural vinculado a la identidad desde las experiencias artísticas del museo.

Entrevista al profesor de la Universidad Pedagógica Nacional, Guillermo Prieto. Esta caracterización recoge las narraciones de dos profesores de la Licenciatura en Educación Infantil, los cuales aborda un panorama general sobre la conformación, motivación y estructuración de la práctica en espacios educativos alternativos, así mismo, resaltamos la elaboración de preguntas para direccionar la entrevista, entre las cuales encontramos:

¿Cómo surge la práctica en espacios educativos alternativos?

- Rta/ Desde el programa en la maya curricular, se genera desde la profesora Luz Magnolia Pérez la intención de hablar de otros escenarios Alternativos, a partir de allí empieza una búsqueda y una serie de contactos con diferentes espacios, entre estos espacios están los museos, galerías y centros de cultura. En el caso específico de la practica educativa en la Quinta de Bolívar, en la Casa del Florero y en el Museo de la Independencia el vínculo esta más o menos hace 15 años y este vínculo lo hace una profesora que ya no está en que es Consuelo López, ella tenía un contacto allí con Daniel Castro que era el director de los dos museos que fue el reciente director del Museo Nacional, él es un educador, un artista y un historiador que se ha interesado mucho por ese desarrollo de la parte educativa. En esos 15 años han pasado muchas cosas interesantes también cosas de estudio y digamos que en esos 15 años si multiplicamos alrededor de, por semestre, 10 estudiantes y hacemos la cuenta nos da como un total de unas 300 350 estudiantes que han realizado la práctica en los museos.
- También se han realizado varios trabajos de grado, se contabilizan alrededor de unos 20 si ustedes revisan la biblioteca ahí van a encontrar esos trabajos y por otra parte se ha realizado un vínculo laboral con las estudiantes que han pasado, algunas no todas, pero algunas han sido vinculadas directamente con esa práctica en los dos museos, aunque aquí estamos hablando de una práctica de los cinco museos que maneja el ministerio de cultura, esos cinco museos son: El Museo Nacional, la Casa Quinta de Bolívar, la Casa del Florero, el Museo Santa Clara y el Museo de Arte Colonial. Esa práctica ha implicado un proceso, ha habido etapas, una primera etapa fue justamente llegar al museo entender las dinámicas de la institución y en un primer momento lo

que hacíamos era eso, era colaborarle al museo entregando aspectos relevantes desde la historia, desde el arte, desde lo que es la parte patrimonial que es lo que trabaja, se trabaja: la cultura, el arte, el patrimonio y la educación en los museos.

- Luego van avanzando las cosas, estudiando un poco las metodologías y los trabajos en museos vamos encontrando como una línea de atención pero también una línea de integración con los equipos, esto bajo la luz de varias leyes, entonces está la ley de educación que hace una referencia también a eso, al derecho patrimonial, al derecho cultural, al derecho artístico que tienen las infancias y los escolares estudiantes; bajo en términos de ley general de cultura, entonces la parte patrimonial se vuelve importante y digamos que todos esos planes nacionales y generales de educación y cultura se integran en los museos, pues no es raro ni desconocido que en muchos grupos estudiantiles y esos grupos estudiantiles están conformados también por niños de preescolar estamos contando o estamos hablando de niños entre los cuatro años en adelante y los grupos de primaria con los grupos de bachillerato, universitarios y otros en general.
- Allí entonces hemos aprendido, digamos, dinámicas y hemos recurrido a diferentes factores teóricos, conceptuales y de experiencias de otros museos en el mundo que han aportado y entonces esas teorías y esas prácticas pues se relacionan directamente con sistemas educativos, es decir, podemos afirmar en este momento que el museo tiene una tendencia constructivista, cambia un poco el modelo, lo cual no quiere decir que sea algo único pero digamos que esa es la tendencia de la que hemos aprendido y a partir de esto es que se genera y surgen estos escenarios alternativos.

- Otro aspecto importante para mencionar aquí es que no solo hablamos de los cinco museos, es decir, en la práctica ya comprendimos que cuando hacemos esta experiencia, necesariamente tenemos que pensarnos el centro cultural de Bogotá que lo ubicamos entre la calle sexta entre carreras séptima y segunda hasta la calle 26, donde están las galerías de la macarena, entonces descubrimos que los museos tienen mucha relación porque también hay un grupo de estudio de galerías y museos que se reúnen a hablar de estas ofertas a nivel cultural, educativo y patrimonial.

A lo largo de la entrevista, tenemos un diálogo que nos permite divisar la relación que existe entre los museos y los contenidos que se abordan en los mismo, es decir que existe un eje transversal visible e invisible que los conecta a todos. Asimismo, analizamos sobre las creencias, perspectivas y visiones que tenemos sobre los espacios educativos alternativos en los museos y centros de cultura al interior de la licenciatura partiendo de una pregunta: ¿Cómo se entiende la práctica en espacios educativos alternativos en la licenciatura en educación infantil?

- Rta/ La práctica en espacios educativos alternativos es muy significativa, es una práctica muy necesaria e importante. Yo quiero retirarme un poco de que sea yo el que coordine estas prácticas en los dos museos, independientemente de que fuera yo o no fuera yo, es una práctica necesaria y entonces lo digo bajo sustento de las experiencias y de la forma como los estudiantes graduados terminan y terminan reconociendo que en esta experiencia, gracias a metodologías y gracias a esa amplitud

- cultural, gracias a esa posibilidad diversa de públicos, también a las posibilidades temáticas que dan los museos... entonces el maestro que se forma logra una práctica importante sin demeritar la práctica que se hace en escenarios convencionales como colegios y jardines. Entonces el resultado es que, si no necesariamente termina trabajando en un centro cultural o en un museo cuando van a otros escenarios entonces reconocen que allí hubo ese factor, porque si es un factor que de alguna manera al comienzo asusta, porque igual cuando hablamos de la Quinta (Quinta de Bolívar) o de la casa florero, entonces, inmediatamente tenemos que estar pensando en la batalla de Boyacá, tenemos que estar pensando en la reuerta de la independencia, del 20 de Julio y entonces uno pensaría en datos, pero finalmente lo que uno termina es divirtiéndose con esos datos, claro uno hace aproximaciones.
- Esas metodologías se vuelven muy ricas, interesantes y necesarias porque el educador que se forma allí debe tener una relación con el curador, con el historiador, el artista, con el investigador es importante, entonces no solamente se aprende del hecho histórico, sino que ese maestro en formación tiene que estar al tanto con los métodos educativos, de allí que se le llame el comunicador educativo. Aquí se borra el término de guía, esa palabra no porque nos parece una palabra muy fría, además de ser fría es como el guía de alguien que lleva, eso no, aquí se genera un vínculo comunicativo, dialógico entre los públicos y en esa variedad es donde se aprende, entonces necesariamente una cosa es vivirlo desde adentro y otra cosa es desde afuera, entonces inicialmente esa práctica se veía como algo así porque se tenía un concepto de los museos como cosas arrumbadas, quietas, viejas pero resulta que no, hoy por hoy los museos son dinámicos, son activos, es decir los que tengan esa conciencia de

museos y relación educativa. Entonces se vuelve un aporte y se vuelve un vínculo interesante en la parte educativa, de allí entonces también es importante mencionar que hay tres factores en las visitas: Pre- visita, visita y post- visita, cuando los maestros de instituciones escolares van, tienen que recibir una orientación de a que se va al museo, entonces es romper un poco el esquema de la famosa visita que va en fila, que va en silencio, que va en un orden, que va para memorizar unas fechas, que va para llenar unas cartillas y para luego preguntarle porque no se trata de eso, se trata de que en el caso de la historia que se esté contextualizada a la actualidad, una pregunta, un diálogo ¿cierto? ¿A quién se le ha roto el florero en la casa? ¡Ah! A mí se me rompió un vidrio una vez jugando balón y no sé qué... y empieza como todo un diálogo y viendo que la historia es historia viva, es historia que no se detiene y que no es una historia única sino que es una interpretación de (algo), para lo cual el formador y el equipo docente que está en el museo haga trabajo de investigación: investigar la ficha, el objeto, el cuadro, el acontecimiento, el personaje... entonces para mí es una práctica súper importante porque está dentro de esas formas posibles de darle al educador que se formen otros lenguajes.

- Hoy por hoy no podemos negar que el mundo cambió y que los escenarios son muchos, son múltiples entonces ya hablamos de educación en los hospitales, educación en la calle, en los parques, en los mismos centros comerciales... entonces el educador debe estar preparado para eso independientemente de. Entonces es una práctica importante, es decir que ya empieza a ser reconocida porque es todo un juego; hay teorías que se llama María Pastora que habla sobre la pedagogía museística y hace una referencia allí, y también digamos dentro de ejemplos de otros

países como Brasil, Argentina y Colombia y España, hay un interés muy particular por el desarrollo de estos espacios, entonces es una práctica súper importantes independientemente de quien la dirija o coordine o independientemente del sitio que sea el programa o la universidad se tiene que abrir a ese tipo de espacios también para que se piense en una formación integral, equilibrada, equitativa y con múltiples posibilidades.

En este punto de la entrevista resaltamos la importancia de reconocer los espacios educativos alternativos como fundamentales en la práctica, pero también en el lugar que ocupa el museo en la sociedad que se empieza a desligar de lo hegemónico, elitista y discriminador. En ese sentido nosotros como maestros en formación, pero también los coordinadores y asesores de práctica tenemos una gran responsabilidad, entre los cuales hacer reconocimiento a la labor y los procesos al interior de los museos; se trata entonces, de romper con el paradigma y relacionar la historia con lo público y en el equilibrio que se menciona para generar unas sociedades más justas y democráticas.

Independientemente de los debates que aseguran no encontrar un contenido educativo e integral en torno a la educación alternativa, es importante mencionar que allí se gestan muchos saberes a la vez que aprendizajes, especialmente con el eje transversal que aparece cuando se habla de pedagogía en estos espacios.

Entrevista Alejandro Riascos, coordinador de la división educativa del museo Nacional de Colombia.

Para empezar la entrevista, se hacen unas preguntas que corresponden a las dinámicas propias del museo con respecto a las experiencias para los públicos infantiles: ¿Cómo se planean las experiencias para público infantil?

El equipo de Comunicación Educativa y Cultural del Museo Nacional de Colombia diseña y desarrolla programas educativos y culturales relacionados con las colecciones. Estas actividades abordan los contenidos del Museo por medio de estrategias didácticas y narrativas pensadas para cada uno de los públicos que lo visitan. De esta manera, no solo se fortalecen y desarrollan conocimientos, sino que se generan experiencias creativas y reflexiones sobre las colecciones, el Museo y el patrimonio.

En las planeaciones se tienen en cuenta los intereses y la caracterización que se hace desde la división educativa sobre la población, considerando la voz de las comunidades. El interés principal del museo es desarrollar determinados temas para que a partir de la experiencia se puedan generar grupos focales que decidan la temática; seguidamente, las metodologías que se emplean se basan en identificar el lenguaje para dirigirse a los grupos e identificar qué tipo de estrategia educativa emplear. Cuando ya se tienen esas claridades, se construye un guión o guía de actividades donde se plasman, una descripción, nombre, población, materiales, análisis y posibles temáticas no fijas.

¿Cuáles son las temáticas que se abordan en las actividades o experiencias con las infancias?

Por lo general, se pueden abordar diferentes temáticas sin límite, hay algunos recorridos que requieren de bastante información por el contenido académico y documental que conllevan, pero la finalidad se centra no en lo temático sino en lo metodológico. Entendemos que cuando

trabajamos con infancias nuestro objetivo se fundamenta en la posibilidad de generar un interés, así como una experiencia significativa por medio del juego, más allá de que salgan del museo con un discurso aprendido sobre la historia de Colombia. Las metodologías cambian a medida que las edades cambian.

Las temáticas se abordan desde 4 colecciones principales que son: Arte, historia, Arqueología y etnografía. La clasificación de las piezas de un museo permite su documentación y su manejo, al igual que su conservación. Los sistemas de clasificación para las colecciones han evolucionado puesto que la manera como se organiza una colección es testimonial de la relación del ser humano con el mundo exterior.

¿Cuáles son los espacios que se abordan en el Museo para llevar a cabo las planeaciones o experiencias con las infancias?

Dependiendo de las temáticas y de las metodologías con las que se trabajen, asimismo es importante aclarar que, por motivos de conservación de los objetos, los espacios tienden a ser limitados; tampoco es posible utilizar algunos materiales, ejemplo: En la rotonda del tercer piso no es posible emplear material que chorree o pinte, pero si para rasgar o cortar, lo que se pretende es alejar de cualquier accidente las obras y los objetos patrimoniales.

Los espacios que se trabajan en el Museo Nacional van desde el primer piso, donde se ofrece una introducción al Museo desde diferentes perspectivas que brindan contextos históricos y geográficos que les permiten navegar con facilidad a través de las salas. Por otro lado, se encuentra el segundo piso el cual aborda el territorio y las formas en que este se se concibe y se exploran acciones que generan grandes tensiones y problemas sociales. Por último, encontramos

el piso 3 en donde se abordan temas relacionados con aspectos que si bien son determinados por aspectos sociales y culturales, son manifestaciones individuales cuya suma genera una concepción excepcionalmente amplia del país y sus ciudadanos. Todos estos espacios pueden destinarse para las experiencias dependiendo de los criterios anteriores enmarcados en la creatividad y el libre desarrollo de las infancias.

¿De qué materiales disponen para trabajar las temáticas?

Hay ocasiones en las exposiciones temporales donde se piensan las actividades a los públicos con capacidades diversas, estos materiales deben estar pensados para que contribuyan al buen desarrollo del espacio y permiten la conexión del público con los contenidos del museo; dentro de los materiales encontramos: collage, pintura, escritura, escultura, material multisensorial que vayan más allá de la mirada. El objetivo es que los grupos que visiten el museo puedan plasmar sus sentires no solo desde el tacto, que puedan transitar libremente en el espacio y que cada experiencia sea significativa.

¿Cuáles son los propósitos formativos de las actividades?

La educación del museo es de corte informal, si bien se aprende y existe una experiencia educativa no se centra en las habilidades y competencias, la educación tiene que ver con reflexiones críticas y lúdicas que interpelen a las personas desde varias dimensiones. Uno de los objetivos de explorar el patrimonio es que los niños puedan reflexionar y apropiarse de su patrimonio, local, familiar y nacional y que pueda compararlo.

Entrevistas de los acompañantes de las infancias al Museo Nacional.

En la entrevista a los acompañantes del grupo de niños y niñas visitantes al Museo Nacional, hacen parte de un grupo de profesionales dedicados al replanteamiento de las infancias trabajadoras y cómo estas acciones repercuten en el desarrollo social y cultural. Así mismo, retomamos sus relatos para analizar las prácticas y valorar su experiencia en torno a los espacios educativos alternativos.

Para el desarrollo de esta entrevista se plantearon algunas preguntas movilizadoras con el fin de darle rumbo al relato, así como a las diversas temáticas. Empezaremos con la entrevista de Álvaro Buitrago quien hace parte del área psicológica que acompaña a los niños y las niñas no solamente en el centro Amar de la secretaría de integración social, sino que además propicia espacios en donde los niños desarrollen capacidades creadoras, creativas y sensibles.

¿Cuál es el objetivo fundamental para el desarrollo de las experiencias culturales y artísticas con los grupos del centro Amar?

Leonela: Fortalecer y adquirir conocimiento histórico cultural a través del arte.

Álvaro: Los objetivos del proyecto en centro Amar es la erradicación completa del trabajo infantil... es el último objetivo más no es el único. La población con la que trabajamos es de niños de 6 hasta 17 años con 11 meses y 29 días.

La caracterización de los niños y las niñas como población de riesgo de trabajo infantil, nosotros trabajamos a contra jornada porque si los niños estudian en la mañana llegan al servicio de nosotros en la tarde para garantizar que precisamente asista. Un niño que no esté asistiendo con regularidad al servicio pues es un niño que nosotros tenemos que, primero desde el equipo psicosocial mirar que es lo que está pasando y segundo evaluar las condiciones y darle el egreso porque si el niño no está asistiendo, nosotros tenemos los cupos limitados, si necesitamos porque

hay mucha demanda, no nos pasa porque a estos muchachos les gusta estar mucho en estos espacios, este espacio educativo no es el único, tenemos espacios deportivos, nosotros tenemos diversidad de articulaciones, por todo lado nos estamos moviendo con muchas entidades.

Para la segunda pregunta, Leonela, tallerista de centro Amar nos cuenta

¿Cómo surge la propuesta de venir a un espacio educativo alternativo?

Leonela: Estas visitas las gestioné yo, mi perfil es tallerista en centro Amar entonces dentro de mis obligaciones esta gestión intrainstitucional, le escribí un correo a Camilo y él me dijo que las puertas estaban abiertas. No tardó más de un mes, no habíamos podido venir porque teníamos muchas actividades, pero pues fue super rápido. El objetivo principal que planteamos es la articulación de los procesos educativos con los grupos para posteriormente erradicar el trabajo infantil. Nosotros tenemos una atención integral porque tenemos equipo pedagógico, psicosocial, nutricional el equipo de gestión que es donde nosotros no solo trabajamos con los niños sino también con la familia para que superen la condición en la que entraron al servicio... Tenemos unos cursos para que la familia pueda terminar el bachillerato y pueda mejorar la calidad de vida, obviamente sin imponer nada. Nosotros tenemos la ruta de la empleabilidad, la cual tiene una terapeuta ocupacional que está encargada de decir mama tu estas en condición de ventas ambulantes en Transmilenio entonces qué te parece si nosotros te enseñamos a hacer una hoja de vida, porque nosotros tenemos algunos puntos estratégicos, algunos aliados donde podemos pasar las hojas de vida, mejoramos la condición por eso cuando tú mejoras tu condición de trabajo ya tienes como pagar un cuidador y no tienes que dejar a

tu hijo encerrado. Entonces nosotros cubrimos todas las áreas y no toleramos el trabajo infantil.

ENTREVISTA CON ALEXANDRA REYES MEDIADORA.

Alexandra Reyes actualmente es mediadora comunicativa del museo nacional, está finalizando su carrera de derecho en la universidad Nacional.

con respecto a los talleres que ofrece el museo nacional para brindar educación no formal y alternativa ¿Cual es la población que has manejado? ¿Cómo se desarrollan los talleres en el museo y qué objetivos tiene?

Yo manejo todo tipo de público, cada una de las exposiciones trae su propio componente como de grueso conceptual en que le debemos tener para las visitas especializadas. Normalmente lo que quieren acá, digamos desde las instituciones formales cuando vienen es poder tener un espacio un poco más práctico o más didáctico en donde esos conceptos así abstractos que se dan en las instituciones pues puedan ser plasmados en un lugar como el Museo a partir de los objetos, su material su historia y lo mismo también a partir de como están dispuestos dentro del museo, porque eso juego muchísimo al momento de hacer las actividades y de proponer el discurso que el museo tiene y es que pues cuando yo estoy hablando de este proceso de renovación en donde ya las colecciones no están separadas ya hay otro tipo de diversidades, de diálogos, pues esa disposición de los objetos y esas materialidades permiten que cuando vienen a poner esos conceptos un poco más didácticos pues no solo lo vean desde un solo punto de vista, sino que lo puedan relacionar con muchísimas más cosas, entonces si el profe de historia quiere venir a ver sobre la historia de los pueblos indígenas pues, acá dentro del museo va a encontrar que no solo

lo va a poder relacion con ese tema sino que va a ser una expansión muchísimo mas grande de esos conceptos que está trabajando en el aula. Entonces pues, esto es muy bonito porque los profes llegan con muchas expectativas y es el tema de la diversión, museo como espacio para divertirse, eso lo procuramos dentro de las actividades entonces, eso de pronto no está en la expectativa de todos los públicos por la relación que ha tenido con los museos.

La gente tiene la idea de que estos espacios son aburridos, estáticos que solo permiten la contemplación y cuando hacemos las actividades pues ya se dan cuenta que pueden tocar, pueden oler, puedo interactuar de otras formas y eso también pues divierte y eso es algo con lo que dentro la gente se va.

¿Qué piensas de la virtualidad y la presencialidad en espacios como el Museo Nacional?

El retorno a la presencialidad, para mi ha sido super chevere por que yo he tenido en virtual y nos ha ido muy bien, ha sido una experiencia muy linda porque a pesar de que los niños no puedan venir conocen algo del museo a través de lo virtual, pero claramente la experiencia desde lo presencial es completamente diferente, entonces pues es volver a retomar esas formas pero también incluir los aprendizajes de lo que hemos vivido desde lo virtual para poder ponerlo aca, entonces también a sido lindo el proceso.

La virtualidad son formas distintas de encontrarse con los públicos pues a mi me pareció una oportunidad chevere porque se puede experimentar y hacer cosas que no pude en presencial, empecé a incluir música dentro de mis presentaciones y mediaciones. A veces traigo mi ukelele y toco y canto, eso me parece un aprendizaje porque lo he puesto a parte de lo que hay en el museo.

Complementando a la pregunta de público que atiende en el museo, Alexandra responde:

Tengo todo tipo de públicos pero me gusta más trabajar con la primera infancia, es como un gusto no se si fortaleza pero me gusta mucho trabajar con primera infancia pero igual yo acá trabajo con todas las discapacidades, visual, auditiva, más o menos me defiendo, aquí está Magda que es la mediadora sorda y con ella y hemos visto varios talleres. Yo la he acompañado en las actividades que ella ha hecho y es impresionante, incluso dentro de una actividad virtual apporto mucho, y lo mismo con Jefferson y Nestor. Mi especialidad es público mixto porque tengo experiencia con familias de muchas edades.

¿Cuál es la relación entre el acompañante y el mediador del museo nacional?

Nosotros denominamos acompañantes o cuidadores a las personas que vienen con los públicos infantiles, es como lo más genérico porque en las propias instituciones tienen sus propios roles. En el proceso del taller los vi más en ese rol de la autoridad que de pronto no pueden perder, hubo momentos en donde ellos resaltan su autoridad sobre los mediadores, es difícil porque uno desconoce las dinámicas que llevan allá.

Entrevistas a las maestras y maestros encargados del campo artístico del colegio Andres Bello.

- Docente Gloria Mejía, profesora encargada del campo de educación artística en el grado 103. Esta profesora realizó su carrera en torno a la licenciatura en educación artística.

1. ¿Por qué es importante el arte en el escenario escolar?

El arte es vital en el escenario escolar porque permite en los niños desarrollar habilidades expresivas que son indispensables para la vida cotidiana, el arte en el colegio se convierte en una herramienta que posibilita el aprendizaje de una manera más significativa pues integra lenguajes

que tienen sentido para los niños (música, danza, teatro, artes plásticas) y los conecta con los otros saberes básicos que deben aprenderse en la escuela.

Es por esto que vale la pena rescatar que el arte es la asignatura que permite transversalizar los demás aprendizajes adquiridos en el espacio académico, porque posibilita que la experiencia vivida allí se disfrute por medio del gozo, sin dejar a un lado el enfoque de aprendizajes e interacciones con el otro y la otra que favorece las relaciones inter e intrapersonales.

2. En algunas instituciones se observa que el campo artístico se ha materializado, cuando esto sucede ¿qué pasa con la experiencia estética y sensible?

En el colegio Andrés Bello se han intensificado las horas de clase de artes para primera infancia y primaria, lo cual evidencia la importancia que se le está dando a una herramienta tan valiosa para la formación integral. La experiencia estética y sensible en los estudiantes se potencializa a través del trabajo en los cuatro lenguajes artísticos en los que nos enfocamos los profes de artes: la exploración desde el juego teatral, el manejo de diversos materiales, la contemplación desde la música, la pintura, la escultura, la observación de las propias habilidades artísticas, la corporalidad a través de la danza y el movimiento, el reconocimiento del otro y de sí mismo en la socialización y la expresión gestual, verbal y corporal; y la creación y creatividad individual y colectiva.

3. ¿por qué pensarse en la provocación de espacios en el aula?

Porque los niños están en constante formación y requieren de una guía que se materializa a través del maestro, su metodología, pedagogía y didáctica. Brindar y armonizar los espacios

para que los estudiantes piensen, creen, exploren, socialicen, construyan, transformen, es el aporte formativo que debe brindar el ejercicio educativo, tanto en el aula como en otros espacios escolares. Que el maestro piense y desarrolle la provocación de estos espacios es indispensable y hace parte de la función social y pedagógica que, desde la coherencia de la profesión docente, debe darse.

4. **¿por qué involucrar el arte como pilar y eje esencial en la educación?**

El arte es uno de los cuatro pilares establecidos y necesarios en la formación de la infancia. Tanto los lineamientos pedagógicos del Ministerio de educación, como la experiencia educativa, evidencian que el arte es esencial para la creatividad, el desarrollo del pensamiento crítico, la socialización, el desarrollo de habilidades corporales y la experiencia sensible. Cuando estos elementos se potencian en los estudiantes, el proceso de enseñanza- aprendizaje se hace enriquecedor y significativo a lo largo de la vida.

5. **¿Qué implicaciones tiene el responsabilizar el campo artístico a personas que no están capacitadas en este campo?**

Implica el riesgo de no abordar contenidos y competencias que hagan significativa la formación y den sentido al proceso educativo. Generalmente cuando el campo artístico está a cargo de personas que no tienen formación en éste, pero sobre todo cuando no hay unas intencionalidades pedagógicas claras, el arte pierde sentido y se convierte en una asignatura sin propósito en la que únicamente las "manualidades" son el trabajo a realizar, lo cual es bastante preocupante.

6. ¿Cuál es la relación entre el colegio Andrés Bello y los museos? ¿Hay alguna relación?

¿Se ha pensado en ello?

La relación que el colegio Andrés Bello ha tenido con los museos se basa en visitas programadas complementarias a las actividades desarrolladas con los estudiantes. Durante el tiempo de pandemia estas visitas no pudieron realizarse, sin embargo, los maestros han tenido la posibilidad de utilizar la virtualidad para acceder a estas herramientas quedando a libre disposición de quien quiera usarlas.

7. ¿Considera importante pensarse en una educación que tenga un campo educativo museal relacionado con espacios alternativos? ¿Por qué?

Considero importante que se desarrollen estrategias pedagógicas en espacios no convencionales o alternativos que involucren herramientas educativas de los museos, pues son espacios que posibilitan el conocimiento de la historia, de formas de vida, de innovación científica, de la influencia del arte en la cotidianidad, entre otros aspectos. El espacio educativo formal (la escuela) posibilita procesos de aprendizaje continuo que deben apoyarse y complementarse en espacios no formales como los museos, las bibliotecas, ojalá con accesibilidad para todos.

8. ¿De qué manera cree que influye la experiencia museal en la educación de los niños y niñas si los museos se vinculan con las instituciones?

La educación museal influye en la experiencia formativa de los niños en la medida que fomenta la curiosidad y la motivación en ellos. Puede ser un punto de partida para la provocación del aprendizaje o puede ser un complemento a la curiosidad generada desde otros escenarios.

- Docente Sandra Gómez, profesora encargada del campo de educación artística en el grado 102. Esta profesora es licenciada en lenguas extranjeras.

1. **¿Por qué es importante el arte en el escenario escolar?**

Considero que es importante porque no solamente ayuda a desarrollar la creatividad de los niños sino también el arte conlleva muchísimos desarrollos de pensamiento, digamos, no solamente a desarrollar la concentración, sino también en el caso de la motricidad fina, están las manualidades, el tener movilidad con sus manitos, a distinguir, por ejemplo, en cuanto a las cosas, el grosor de la textura ha identificar colores. Son muchas las cosas que se pueden generar y desarrollar a nivel de pensamiento, pero también a nivel de los sentidos.

2. **En algunas instituciones se observa que el campo artístico se ha materializado, cuando esto sucede ¿qué pasa con la experiencia estética y sensible?**

Se puede decir que se ha materializado por las obras de artes plásticas, casi siempre con los niños es mucho más llamativo, mucho más expresivo de pronto las obras que se pueden ver a nivel material, digamos: los trabajos en plastilina, con pintura, y que uno puede incluso exponerlos en el mismo salón por un largo tiempo. Yo creo que la parte estética y sensible se materializa o se hace en cada espacio, brindándoles a los estudiantes en cada uno de los saludos que tenemos en las clases, en el recreo, pues a través de la sensibilidad, de los sentidos, de la música. Entonces de pronto es una parte que no se puede ver, pero que si se puede sentir, por ejemplo en el campo de la música con grado primerito, empecé a trabajar la parte musical y en

este caso hice con los niños unos ejercicios de seguir con palmas, seguir con golpecitos un ritmo de música, entonces, bueno a pasear que es algo que no se pudo dejar como evidencia en clase física-material, pero si les queda interiorizado en los niños las actividades que más les llaman la atención y que se hicieron en clase.

3. ¿por qué pensarse en la provocación de espacios en el aula?

Porque en el aula es importante que los niños se sientan motivados, se sientan bien en su espacio de estudio que no sea solamente un cuarto con paredes firmas, sino que sea un espacio de aprendizaje, y no solamente en el aula sino también en la casa, donde los niños puedan plasmar sus actividades, donde haya color, donde haya armonía sobre todo para que les llegue a la sensibilidad de los niños sentir un espacio agradable que los motive al aprendizaje constante.

4. ¿por qué involucrar el arte como pilar y eje esencial en la educación?

Porque el primer aprendizaje que tienen los niños es a través de los sentidos y a través de los sentidos obviamente en el caso del arte. En el caso de los niños pequeños, los niños aprenden a través de los sentidos, a través de las experiencias vividas que tienen en el colegio; más que copiar, más que aprender unas letras, más que de pronto aprenderse unos números, pues el arte es el que mas les enseña, incluso tengamos en cuenta que su motricidad fina empieza a través de trazos, de movimientos, y eso es artístico, eso es arte, entonces los niños incluso van a aprender a manejar diferentes tonalidades, texturas, todo relacionado con artes, entonces más que aprender conocimiento, más que aprender teorías, aprender letras, ellos lo que van aprendiendo incluso desde bebés, es a través de los sentidos y los sentidos incluso nos llevan hasta el arte.

5. ¿Qué implicaciones tiene el responsabilizar el campo artístico a personas que no están capacitadas en este campo?

Es supremamente difícil porque una persona que no tiene digamos la capacitación en esta área, pues obviamente no la puede explotar: hablé en el caso personal mío que estoy en clase de artes con grados primerito, no soy docente en esta área, sino en el área de lenguas modernas, ¿Qué implica para mi como maestra? Aprender cosas... puede ser positivo o puede ser negativo. Negativo en el sentido de que hay muchas cosas que se pueden explotar del campo artístico, pero que de pronto yo no puedo por desconocimiento del área o porque simplemente no tengo las habilidades, entonces ese sería un aspecto negativo, Positivo, porque nos motiva a nosotros los maestros cada día a aprender más , es decir no solamente los niños aprenden sino nosotros a aprender cosas nuevas y por qué no de pronto a descubrir cosas nuevas y capacidades que tal vez no conocíamos o que teníamos ocultas.

6. ¿Cuál es la relación entre el colegio Andrés Bello y los museos? ¿Hay alguna relación? ¿Se ha pensado en ello?

Realmente hasta hace dos años sí se tenía especialmente en el caso de primaria (no solamente de primerito) la asistencia a diferentes actos culturales, no solamente museos, sino también obras de teatro. De pronto museos como tal no recuerdo en este momento que hayamos hecho esa gestión y ¿pues obviamente por cuestión de la pandemia no se ha vuelto a tocar el tema. Es decir, todas aquellas actividades extracurriculares o que sobre todo extramurales que nosotros hacíamos en el colegio pues se vieron suspendidas de pronto en la pandemia, entonces es algo que de pronto sería bueno volver a retomar

7. ¿Considera importante pensarse en una educación que tenga un campo educativo museal relacionado con espacios alternativos? ¿Por qué?

Si es importante y deberíamos tener en cuenta un campo museal porque debido a que los niños están muy inmersos en la parte de internet, en la parte de la tecnología, entonces van perdiendo como esa visión, esa sensibilidad, ese contacto cercano con los museos, entonces pues si me parece importante explotar; ahora, tengamos en cuenta que como un país que debemos trabajar muchísimo en esa parte, porque si bien tenemos de pronto buenos museos, no los conocemos, entonces sería muy importante explotar esa parte. Digamos en la educación europea, la educación europea de las cosas más importantes que hay a nivel educativo es precisamente la parte cultural, la asistencia a museos, obras de teatro, entonces son cosas que deberíamos cultivar más en los niños o en nuestros niños en la educación en América Latina.

8. ¿De qué manera cree que influye la experiencia museal en la educación de los niños y niñas si los museos se vincularan con las instituciones?

Influye mucho en la educación de las niñas y los niños a través de los sentidos aprenden más y en el caso de una experiencia museal, pues con muchas más razones. Porque son espacios diferentes que se les dan a los niños que les hace aprender de manera distinta a través de la experiencia, a través de la visualización de las diferentes obras de arte o de pronto incluso pues ahora hay museos interactivos, museos de ciencia que les brinda a los niños muchísimas posibilidades de adquirir conocimiento de diferentes formas, entonces es muy importante porque es algo distinto que va a quedar mucho más grabado en la mente de los niños que si se limitara de pronto a solamente escuchar al maestro en el salón de clase.

- Docente Marvel, directora del curso 2004. Esta profesora es licenciada en educación infantil y tuvo a cargo el campo artístico durante el año 2020.

1. **¿Por qué es importante el arte en el escenario escolar?**

Es importante rescatar que hay tres líneas en el trabajo que se realiza en básica primaria:

- Procesos de securización afectiva: en la medida en que los niños tienen diferentes situaciones, contextos, problemáticas y el arte permite esa securización afectiva en la medida en que permite liberar tensiones, plantear y manifestarse de alguna manera cosas que quizás por medio de la estructura y la lectura o de la cotidianidad escolar no se proyecta, no se plantea; en otros sentidos es una línea de resistencia
- El arte vinculado a una función social, entonces, cómo desde las posibilidades que abre el arte desde los diferentes espacios escolares, se abre una línea de cuestionamiento y de crítica social
- El arte como posibilidad de expresión que permite fortalecer todos los procesos lectores, escritores, de pensamiento, desde el arte en la medida en que hay todo un manejo de las posibilidades desde la oralidad, la música, la plástica
- El arte como dimensión cultural que es con la que se explora en el festival de talento y con los talleres que acercan a los estudiantes a diferentes formas expresivas desde la danza, la música, pintura...

2. **En algunas instituciones se observa que el campo artístico se ha materializado, cuando esto sucede ¿qué pasa con la experiencia estética y sensible?**

El arte se limita a una función de ornato, pierde en gran medida esa posibilidad expresiva, entonces por lo menos observaba el año anterior en los trabajos que ellos enviaban al festival de talentos, entonces alcanzaba a darme cuenta de una gran cantidad de trabajos que eran enviados, entonces tratábamos de generar talleres en los niños que estaban vivenciando todo un proceso de tensión porque era su confinamiento después de estar tan contentos acá, entonces pues era ¡Bueno... intentemos acompañar ese proceso de tal manera que los niños puedan expresar!!!, entonces esos trabajos llegaban de todo tipo, entonces el maestro veía al papa que había hecho el trabajo del niño o el estudiante que efectivamente había con las pinturas trabajado, el otro que había sido el trabajo guiado en el que la mamá le dice “mira lo que está haciendo aquí, ten cuidado y no te salgas de la línea”. Allí uno se da cuenta que finalmente si el arte no está conectado con una experiencia estética sensible y con algo que me parece interesante que es como lo sublime, como esa posibilidad de que las manifestaciones artísticas posibiliten una expresión más abierta y que de alguna manera tengan tres líneas, yo lo veo así: una como de formación en la que se ven los colores primarios, terciarios, otra como una línea dura donde se ven las figuras o térmicas, por último la línea flexible que permite que esos saberes que están allí tengan la posibilidad de tener una instancia

3. ¿por qué pensarse en la provocación de espacios en el aula?

En el año 2020 no se contaba con el espacio institucional por obvias razones, pero si a través de las actividades y talleres que se planeaban se proponía una apertura, entonces, por ejemplo, uno recibía talleres en los que la familia compuesta desde el bebe muy pequeño hasta la abuela estaban allí en la actividad, entonces se logró acercar a esa familia en el confinamiento.

Uno tenía que hacer un espacio de desterritorialización del salón de clase, entonces encuentras trabajos de cuento o trabajos de audio en los que ellos finalmente generaban unas dinámicas

expresivas a partir de contactos sensibles de distintos tipos, desde la música, desde el oído. Los niños se les invitaba a que se ubicasen en espacios que fueran más cómodos para realizar sus experiencias académicas .

- Docente Cristina Rodríguez, licenciada en artes escénicas. Esta profesora se desempeña en el campo artístico en preescolar

1. ¿Por qué es importante el arte en el escenario escolar?

El arte en si acoge los cuatro lenguajes, el teatro, la danza, la música y la plástica. Hay colegios que tienen uno de esos lenguajes trabajando, pero hay otros desde más o menos el 2000 que sí lograron acoger los cuatro lenguajes, eso es importante para los niños y más si se empieza desde pequeños, desde preescolar; porque es ayudar con el aprestamiento con la facilidad de expresión, con la motricidad gruesa y la motricidad fina, es como un complemento en preescolar y ya más adelante se empiezan a ver cómo los niños desde que empiezan a mover su mano, empiezan a verse cosas bien hechas en ellos y en los cuatro campos, ellos logran expresar bien los sentimientos, logran tocar un instrumento. No es que se quiera que un niño sea profesional en artes, pero todos los seres humanos sí deberíamos tener un aprestamiento en un instrumento, en lograr pararse en el escenario sin miedo, en tener el cuerpo activo, moviéndose, poder bailar...

2. En algunas instituciones se observa que el campo artístico se ha materializado, cuando esto sucede ¿qué pasa con la experiencia estética y sensible?

Generalmente en las instituciones se materializa cuando se hacen semanas culturales o festivales, por ejemplo, en el Andrés Bello se hace un festival anual que es como en octubre... la materialización es eso, es que los niños logren hacer una exposición, un montaje, una danza y

mostrarlo al público y es allí cuando se muestra al público (familia y comunidad) donde la institución empieza a tener nombre... pero mira lo contradictorio de esto, mientras se está haciendo la clase de artes, entonces hay problema “me dejó desordenado el salón”, “me corrió los pupitres”, porque no todos los colegios tienen un espacio adecuado para estas materias, pero en el momento de presentarse “hay tan bonito que hicieron”, “hay tan chévere”; pero si uno no desordena el salón, si uno no unta de pintura las cosas, si uno no corre los pupitres para que los niños puedan bailar o hacer los ejercicios de expresión corporal, pues no se puede hacer nada al final. En este colegio empezó a verse el arte como eje transversal hace tres años, porque el rector que había quiso que el arte fuera un pilar transversal en el colegio y empezó con preescolar, entonces en preescolar hay profesor de danza, teatro, música y artes plásticas; en primaria hay dos profesores que dictan todas las materias correspondientes al arte (teatro, danza, plástica y música) y en bachillerato hay otros dos...

3. **¿por qué pensarse en la provocación de espacios en el aula?**

Es importante que los niños no solamente tengan la relación “ojo-mano” porque es que el niño se acostumbra a mirar el tablero y escribiendo, cuando tú lo pones a escuchar, no escucha; cuando un profesor explica, el niño está hablando, porque el niño no está acostumbrado a escuchar, está acostumbrado a copiar...**el arte generalmente logra hacer valiosas las personas y a los niños sobre todo... es importante darles a los niños la oportunidad de descubrirse.**

4. **¿por qué involucrar el arte como pilar y eje esencial en la educación?**

Porque los seres humanos somos integrales, nosotros los seres humanos no solo somos matemáticas y español como no lo quisieron implantar desde 1900, “usted tiene que saber matemáticas y español porque es que la revolución industrial así nos lo dice, usted no necesita

saber nada más”. Y ahora nos quitaron la geografía, la historia, todo el rollo, y ahora no sabemos ni de dónde venimos ni quienes somos. Los seres humanos somos integrales y necesitamos saber de dónde venimos y para donde vamos, la historia es importantísima... somos seres creativos, yo tenía un profesor sacerdote en la universidad que nos decía “la única diferencia que hay entre el animal y el ser humano no es la risa, es la expresión simbólica y el símbolo esta atravesado por todas las artes”

5. ¿qué implicaciones tiene el responsabilizar el campo artístico a personas que no están capacitadas en este campo?

Yo empecé a trabajar con preescolar y resulta que para las profesoras de preescolar es invasivo la presencia de los profesores de arte, ¿por qué razón? Porque para preescolar, tu cuando estudias preescolar a ti te enseñan a hacer cosas artísticas para los niños, entonces tú sabes recortar, tú sabes pintar, tú sabes actuar, tú sabes música, tú sabes bailar y tú haces todo eso con los niños para enseñarles las letras, para enseñarles los números, las emociones. Entonces la directora de grupo esta dictando las emociones en primer periodo y resulta que el arte usa las emociones TODO EL TIEMPO... ellas sienten una invasión ahí con los contenidos de pronto y creen que uno está haciendo lo mismo que ellas, ósea mejor dicho no estamos haciendo nada, pero una cosa es ser profesor de preescolar y otra cosa es actuar profesional, otra cosa es ser artista plástico profesional, otra cosa es ser músico profesional, entonces puede que todos si tengamos la capacidad y tengamos la destreza para hacer todo pero tú no tienes los conocimientos profundos para enseñar eso y es más el profesor de preescolar no está enseñando eso, está utilizando eso para enseñar otra cosa, es muy bueno en bachillerato... No todos los artistas tienen la capacidad de enseñar independientemente de que estudien pedagogía o no, pero cuando uno se presenta frente a los niños ahí decide si finalmente sirve para eso o no...

6. **¿Cuál es la relación entre el colegio Andrés Bello y los museos? ¿Hay alguna relación? ¿Se ha pensado en ello?**

En este colegio yo sé que los han llevado a museos y eso, pero no creo que las artes sino como las sociales y eso. Pero yo si trabaje hace tres años en un colegio en donde sí era fundamental ir al museo, porque el colegio no solo tenía artes, sino que tenía un proyecto en turismo, entonces ese proyecto de turismo estaba orientado hacia el patrimonio y al estar orientado hacia el patrimonio, era obvio que teníamos que ir al museo del oro, al museo nacional, al MUSA y los profesores íbamos a conferencias y dentro del patrimonio se le empezó a enseñar a los niños el de la casa...

7. **¿Considera importante pensarse en una educación que tenga un campo educativo museal relacionado con espacios alternativos? ¿Por qué?**

Si, yo creo que el museo del oro y el MUSA también están poniendo su granito de arena desde hace unos años y están abriendo sus puertas para que uno lleve a los niños a hacerles talleres, para explicarles cosas, darles a entender lo que hacían los indígenas, cómo esa cosa abstracta que hay ahí; si yo cojo un papel y la doblo se convierte en algo que yo ya conozco (como el tigre)... el museo últimamente se dio la pela porque ya no es esa cosa de mirar lejos y no tocar, sino que empezó a dar la oportunidad de tocar, de haga, de “mire aquí pero haga, coja y experimente”. Lástima que muy pocos maestros lo usen porque si contamos la cantidad de maestros y colegios que hay en Bogotá y la cantidad que va al museo a hacer eso, uno no llega ni al 10%

8. **¿De qué manera cree que influye la experiencia museal en la educación de los niños y niñas si los museos se vincularan con las instituciones?**

Es mostrarle a los niños y estudiantes que cada quien en su casa puede llegar a tener un museo, cómo yo preservó esa olla vieja de mi abuela que ya no se usa, uno no sabe el significado tan grande que puede tener más adelante al igual que los álbumes de fotos familiares y otras cosas que se pueden preservar.

- Docente Néstor, licenciada en Música. Este profesor se desempeña en el campo artístico en preescolar

1. **¿Por qué es importante el arte en el escenario escolar?**

El arte es una herramienta imprescindible en la escuela ya que sensibiliza al estudiante posibilitando el ser verdaderamente humano

2. **En algunas instituciones se observa que el campo artístico se ha materializado, cuando esto sucede ¿qué pasa con la experiencia estética y sensible?**

Pronto se percibe el mejoramiento en las potencialidades artísticas e intelectuales del estudiante

3. **¿por qué pensarse en la provocación de espacios en el aula?**

Todo lo que tenga que ver con el arte en el aula de clase, redundará en beneficio intelectual de los niños

4. **¿Por qué involucrar el arte como pilar y eje esencial en la educación?**

El arte facilita el aprendizaje de las otras áreas y/o materias

5. **¿Qué implicaciones tiene el responsabilizar el campo artístico a personas que no están capacitadas en este campo?**

Todo ser humano tiene capacidades artísticas, en mayor o menor grado. Por supuesto es ideal que el campo artístico esté liderado por un artista pedagogo, que puede encauzar y dirigir de manera más eficiente el proceso educativo de los estudiantes.

6. **¿Cuál es la relación entre el colegio Andrés Bello y los museos? ¿Hay alguna relación? ¿Se ha pensado en ello?**

Desafortunadamente y debido a la crisis sanitaria que actualmente vivimos, esta relación A. B. y museos no existe.

Sería ideal tener acceso no solo a museos, también a salas de conciertos y obras de teatro

7. **¿Considera importante pensarse en una educación que tenga un campo educativo museal relacionado con espacios alternativos? ¿Por qué?**

La música es la más perfecta de las artes, por esta razón es importante que, a partir de la música, se pudiera tener acceso a diferentes espacios alternativos. Básicamente las otras artes usan y se apoyan en la música para su desarrollo y ejecución

8. **¿De qué manera cree que influye la experiencia museal en la educación de los niños y niñas si los museos se vincularon con las instituciones?**

Como expresé anteriormente, **las artes y en especial la música son una ayuda poderosa para que los niños puedan desarrollar todo su potencial intelectual.** Esto redundaría en el mejoramiento de la comunidad educativa.

