



Subsecretaría
de Educación
Parvularia

Gobierno de Chile



LENGUAJES ARTÍSTICOS

Orientaciones Técnico-Pedagógicas para el nivel de Educación Parvularia

División de Políticas Educativas
Subsecretaría de Educación Parvularia
2020



LENGUAJES ARTÍSTICOS
Orientaciones Técnico-Pedagógicas
para el nivel de Educación Parvularia

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN PARVULARIA
División de Políticas Educativas

El documento fue elaborado por:
María Teresa da Costa Mejías
Marcela Palomé Delano

Diseño: María José Barahona.

REGISTRO PROPIEDAD INTELECTUAL:
En proceso

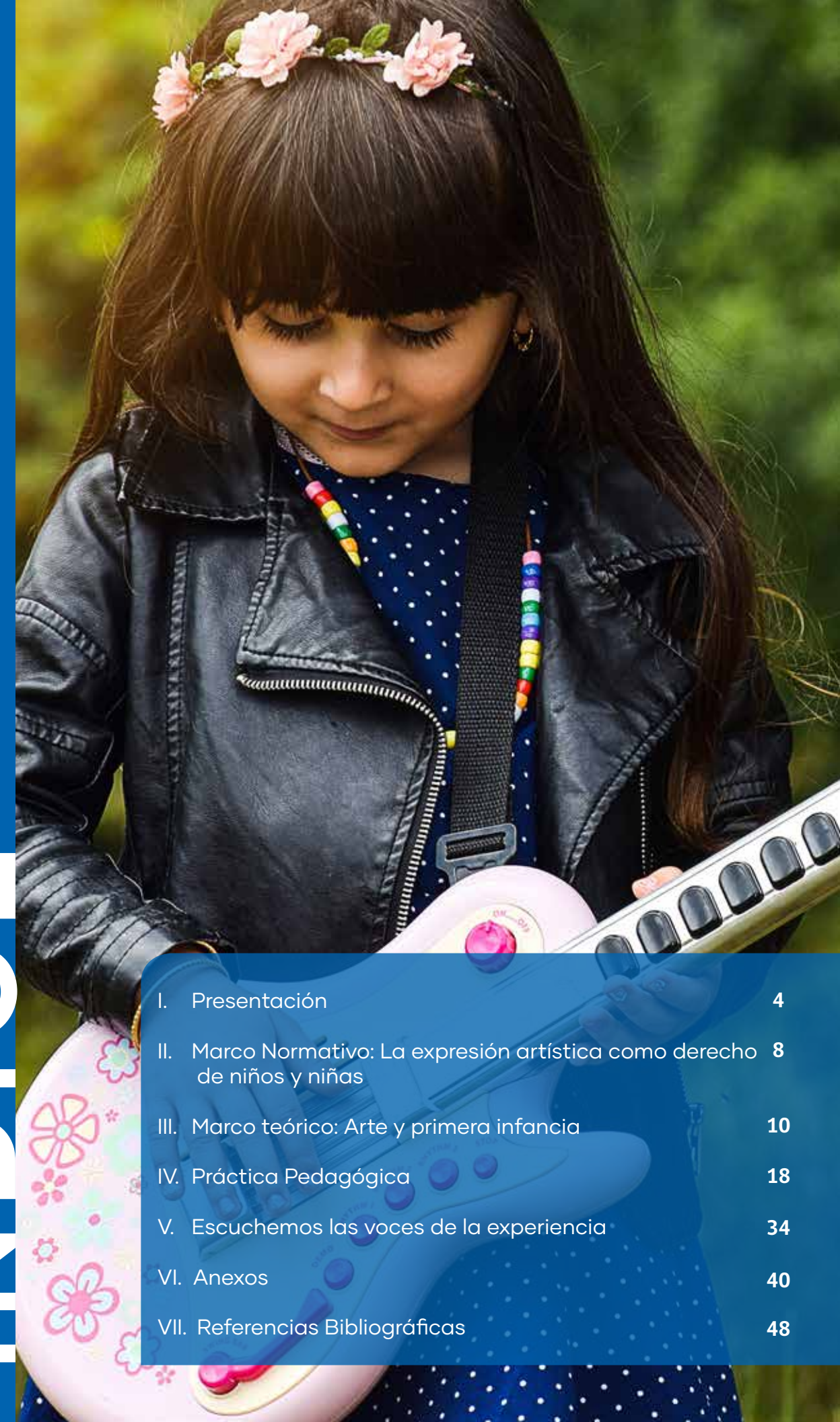
Santiago, Chile
Julio 2020

Agradecimientos a:

- Beatriz González Fulle, jefa de sección Educación Artística y Cultura, Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.
- Irene de la Jara Morales. Educadora de Párvulos, Encargada del Área Educativa de la Subdirección Nacional de Museos, Servicio Nacional del Patrimonio Cultural, Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.
- Verónica Romo. Educadora de Párvulos y Directora Magíster en Arte y Educación de la Universidad Central.
- Marcos Acevedo Encina. Director y Fundador Grupo Chilhué. Académico de la carrera de Educación Parvularia en Expresión Musical, Universidad Católica Silva Henríquez y Universidad Central.
- Raquel Núñez. Profesora de Danza y Académica de la carrera de Educación Parvularia de la Universidad Católica Silva Henríquez.
- Anabella Roldán. Ex bailarina solista del Teatro Municipal de Santiago y Magíster en Educación Artística.
- Macarena Rivas Edner. Coordinadora Nacional de la Unidad de Terapias Artísticas y Creativas de la Teletón. Instituto Teletón, Santiago.
- Pamela Cantillana Muñoz. Profesora de Arte. Unidad de Terapias Artísticas y Creativas de la Teletón. Instituto Teletón, Santiago.
- Alejandra Fritis, Directora de Corporación Cultural de Cine y Televisión para Niños Ojo de Pescado. Santiago, Chile

ÍNDICE

I. Presentación	4
II. Marco Normativo: La expresión artística como derecho de niños y niñas	8
III. Marco teórico: Arte y primera infancia	10
IV. Práctica Pedagógica	18
V. Escuchemos las voces de la experiencia	34
VI. Anexos	40
VII. Referencias Bibliográficas	48





I

PRESENTACIÓN

I Presentación

Con el propósito de fortalecer la aplicación del currículo para niños y niñas desde el nacimiento hasta su ingreso al nivel de Educación Básica, la Subsecretaría de Educación Parvularia (SdEP), entrega las presentes Orientaciones Técnico-Pedagógicas para el Ámbito de Experiencias de Aprendizaje: Comunicación Integral, específicamente para el Núcleo de Aprendizaje Lenguajes Artísticos, contribuyendo a enriquecer las prácticas educativas de los equipos pedagógicos en la importante tarea de la educación artística en el nivel.

Para las Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018), los Lenguajes Artísticos permiten a párvulos manifestar sus innatas capacidades de expresión y creatividad. Desde que nacen, niñas y niños hacen uso de sus capacidades sensorio-motrices, de sus posibilidades creadoras, de exploración y apropiación del entorno que los rodea, como una necesidad expresiva y de comunicación vital (Montessori, 1986; Romo 2000; Vygotski, 2016). Así, recurren a sus sentidos, su corporalidad y emocionalidad, para apropiarse de los objetos, de las imágenes y sonidos que los rodean; luego, a través de diversas técnicas y materiales, van reproduciendo, decodificando y representando sus propias miradas del mundo en el que desarrollan sus experiencias ya sea de modo individual o colectivo.

En ese marco, el presente documento propone un conjunto de orientaciones técnico-pedagógicas para promover los lenguajes artísticos en Educación Parvularia, relevando elementos conceptuales y prácticos esenciales para favorecer el desarrollo de la creatividad y enriquecer las oportunidades de aprendizaje de niños y niñas, y con ello, dar respuesta al propósito general del Núcleo de Aprendizaje que busca potenciar en los párvulos, habilidades, actitudes y conocimientos para la expresión creativa de la realidad, y la adquisición de la sensibilidad y apreciación estética de su entorno y con ello, ampliar las posibilidades de percibir, disfrutar y representar tanto su mundo interno como la relación con entorno cultural y natural, empleando progresivamente diversos recursos y medios (BCEP, 2018, p. 75).



Conceptos Clave del Núcleo de Aprendizaje: Lenguajes Artísticos

Lenguajes Artísticos:

Núcleo de Aprendizaje de las Bases Curriculares de Educación Parvularia que articula diferentes expresiones artísticas, con el fin de favorecer el desarrollo integral de habilidades, conocimientos y actitudes para la expresión creativa y la sensibilidad y apreciación estética (MINEDUC, 2018).

Creatividad:

Capacidad y actitud de las personas o grupos para generar a partir de elementos conocidos, o no, nuevos conceptos o producciones que resultan originales y novedosas (López, 2008).

Expresión Creativa:

Etimológicamente "expresar" es sacar hacia afuera, presionar hacia afuera haciéndolo manifiesto. Esto sugiere un esfuerzo por quien realiza la acción, ya que, no es sólo expresar, sino que, además de un modo creativo, es decir innovando, presentando un producto original, distinto. En general, es la capacidad de las personas o grupos para comunicar sus visiones del mundo a través de diferentes técnicas, recursos o materiales (MINEDUC, 2013; Romo, 2000).

Sensibilización y Apreciación Estética:

La palabra "estética" proviene del griego "aisthesis", que significa "sentir", "percibir" con los sentidos, en el contexto de este documento entendemos por ella la capacidad de personas o grupos para interesarse, disfrutar y valorar la naturaleza, las expresiones humanas y las distintas manifestaciones artísticas, a través del uso y experiencia sensorial (MINEDUC, 2013; Eisner, 2004).

Expresión Corporal:

Expresiones artísticas que permiten transmitir emociones, ideas, historias, mediante el uso del cuerpo global o segmentariamente a través de lenguajes artísticos como el teatro, la danza, la mímica o artes circenses. (CNCA-MINEDUC, 2016).

Expresión Musical:

Manifestaciones artísticas que permiten transmitir emociones, ideas, historias, a través del uso del sonido, el silencio y de diversos recursos sonoros como la voz, el cuerpo o instrumentos musicales. Utilizando además elementos musicales como el pulso, acento, timbre, ritmo, melodía y armonía, entre otros (CNCA-MINEDUC, 2016).

Expresión Visual:

Manifestaciones artísticas bi o tridimensionales que permiten transmitir emociones e ideas por medio del uso de herramientas o técnicas visuales o plásticas sobre distintos soportes. En estas se puede incluir, el collage, la pintura, el modelado, la fotografía, construcciones con diversos materiales, incluyendo aquellos que provengan de desechos, dándoles nueva vida, vinculando el trabajo creativo con el cuidado de la naturaleza. (CNCA-MINEDUC, 2016).

Expresión Literaria:

Expresiones artísticas que permiten transmitir emociones e ideas utilizando la palabra escrita o hablada, como también distintas estrategias y /o recursos literarios, orales, visuales o escritos como narraciones, cuentos, cuenta cuentos y juegos verbales como trabalenguas, adivinanzas, rimas, entre otros (CNCA-MINEDUC, 2016).





MARCO NORMATIVO

Marco Normativo

Diversos marcos normativos vigentes en Chile, conciben el acceso a la expresión artística y cultural como un derecho de niños y niñas que debe ser garantizado por el Estado de Chile. El fomento de los Lenguajes Artísticos en Educación Parvularia se presenta en las Bases Curriculares del nivel con la finalidad de que todos los equipos pedagógicos de salas cunas, jardines infantiles y escuelas del país lo incorporen en su quehacer educativo.

Convención sobre los Derechos del Niño

“Los Estados Parte reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes” (UNICEF, 2006, p. 23)

“Los Estados Parte respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento” (UNICEF, 2006, p. 24)

Constitución Política del Estado de Chile

“Corresponderá al Estado (...) fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles; la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación” (SEGPRES, 2019).

Ley General de Educación

“(...) La educación parvularia fomentará el desarrollo integral de los niños y niñas y promoverá los aprendizajes, conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan (...) expresarse libre y creativamente a través de diferentes lenguajes artísticos” (MINEDUC, 2019a).

Este compromiso por el fomento, desarrollo y difusión de los Lenguajes Artísticos en Educación Parvularia, también se expresa en el reciente Convenio de Colaboración firmado el 2019 entre el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (MINCAP) y la Subsecretaría de Educación Parvularia (SdEP), donde se acuerda “Promover la implementación de líneas de acción o programas de educación artística (...) dirigidos a equipos pedagógicos, párvulos y comunidad educativa en general, de jardines infantiles pertenecientes a la red pública y a niveles de educación parvularia en establecimientos escolares con financiamiento o subvención del Estado”. Compromiso de ambas instituciones públicas que ha llevado al desarrollo de diversas acciones como las Orientaciones Pedagógicas para Educación Parvularia en el marco de la Semana de Educación Artística, iniciativa impulsada por la UNESCO en diversos países de América Latina: <http://semanaeducacionartistica.cultura.gob.cl/>



El arte corresponde a una de las grandes formas de expresión del ser humano, pues significa fundamentalmente un proceso creativo que ha permitido trascender en el tiempo cumpliendo un rol social y cultural, de comunicación para la humanidad. En él participan diversas habilidades, capacidades y conocimientos vinculados a la creatividad, la imaginación, la espontaneidad, la comunicación y expresión de sentimientos, ideas y pensamientos, pertenecientes al mundo interno y externo de los niños y las niñas.

Algunos estudios (NEA, 2015) demuestran que la práctica artística, acompañada de la reflexión, fortalece el pensamiento abstracto y divergente permitiendo la búsqueda de soluciones creativas a un problema, potenciando la flexibilidad y la capacidad de perseverar en metas personales. Además de activar el interés por el conocimiento y desarrollar en las personas una mayor percepción y sensibilidad frente al mundo.

En los lenguajes artísticos, convergen diversas manifestaciones y disciplinas del arte, permitiendo desarrollar una amplia gama de capacidades, habilidades y aprendizajes, dentro de la educación artística, reconociendo a niños y niñas sujetos integrales y con un potencial que puede manifestarse a través de diversas formas, técnicas y expresiones, que se movilizan en el caso de los párvulos, a través del juego, las actividades lúdicas y desde el aprender haciendo.

El arte en primera infancia puede ser considerado desde dos miradas que son complementarias. Por una parte, se reconoce el valor intrínseco del arte y sus diversas manifestaciones como propio y trascendente del ser humano que lo invita a la creación, contemplación y visión estética de su entorno como también de transformación de lo que podría ser su realidad; y por otro lado, el arte y los diferentes lenguajes artísticos, adquieren un valor innegable, como vehiculizador de diversos aprendizajes, una verdadera estrategia de aprendizaje que favorece el sentido lúdico, libre y creador de niños y niñas. Dos polos de comprensión que algunos autores reconocen como la tensión entre bellas artes y artes aplicadas (Dondis, 2017).

Durante los primeros años de vida el desarrollo de la creatividad responde al carácter exploratorio, espontáneo, curioso y libre, en el cual los niños y niñas se desenvuelven y conocen su mundo. Desde esta concepción, es que se destaca el rol activo y protagonista de los párvulos en sus aprendizajes y, por ende, en sus procesos creativos que interpretan la realidad y los contextos en los cuales se desenvuelven, logrando potenciar sus habilidades artísticas, expresando y apreciando desde su subjetividad el mundo que los rodea.

De ese modo, los equipos educativos deben vincular la enseñanza y la práctica de la expresión artística con el avance y desarrollo de los procesos cognitivos (lenguaje, memoria, pensamiento, atención y percepción) que permiten acceder y construir el conocimiento y las funciones ejecutivas del ser humano. Dicha conexión, se hace visible en las investigaciones de Howard Gardner y Nelson Goodman (Gardner, 2012: pp. 49, 170-171), quienes, al igual que



MARCO TEÓRICO

Elliot Eisner (Eisner, 2002: p. 17), se refieren a las posibilidades enriquecedoras de la educación artística y a las funciones cognitivas que se ven favorecidas por ella. Por su parte, desde la neurociencia, se han realizado descubrimientos con respecto a los procedimientos de aprendizaje del cerebro y el aporte de las artes a la significatividad de dichos aprendizajes (Céspedes, 2007: p. 25).

El despertar de la creatividad en niños y niñas

El niño o niña, desde que nace, está recibiendo información sensorial, la cual será clave para las redes neuronales implicadas en el desarrollo y avance de sus procesos de aprendizaje cognoscitivo relacionados con la plasticidad cerebral, la imaginación, la percepción, la capacidad de decodificación y la representación de su realidad. Así, las experiencias sensoriales tempranas, vinculadas con el arte, generarán en los párvulos más oportunidades para el desarrollo de la confianza y conciencia de sí mismos, el conocimiento de las propias capacidades y de sus aptitudes creativas (Begley, 1996; Bruer, 2000). Como consecuencia de ello, entre niños y niñas se pueden ver diferentes tendencias, en cuanto al modo de acercamiento y goce de diferentes expresiones artísticas.

Las experiencias que favorecen la creatividad, la libre expresión, la fluidez y originalidad, son vivenciadas de forma distinta según las edades de los párvulos, evidenciando la singularidad de cada niño y niña. Por ejemplo, en sala cuna, la libre expresión de los niños y niñas puede ser observada a través de la elección y uso diferente que otorguen a similares materiales. En otros niveles, el dibujo es una muestra patente de las diferencias individuales, debido a que en ellos se puede evidenciar cómo niñas



y niños han decodificado y representado no sólo sus mundos internos, sino que también, la visión que tiene de la realidad en que viven (Eisner, 2004).

El desarrollo personal y singular de la creatividad se ve potenciado en el encuentro con el otro, en contextos de confianza, vínculos afectivos y ambientes democráticos. De este modo, las iniciativas creativas personales se ven enriquecidas con el aporte de la iniciativa creativa del otro. Nadie crea a partir de la nada, todo se crea a partir de producciones o experiencias previas. En efecto, cuando Salvador Dalí pintó "La Persistencia de la Memoria", los tintes, las telas y los relojes, ya existían. Dalí, los mezcla y recrea de manera original, otorgándole nuevas valoraciones a dichos elementos. De ese modo, su proceso de expresión creativa no es resultado de una experiencia netamente individual o nueva, más aún si consideramos que su obra formó parte de una corriente mayor, el surrealismo.

Sensibilización, Apreciación Estética y Expresión Creativa

El potencial de los lenguajes artísticos en la primera infancia es multifocal, radicándose tanto en la representación simbólica (Arnheim, 2002); en la expresión del pensamiento divergente o lateral (De Bono, 2000); tanto como, en la generación de experiencias sensoriales y de conocimiento e interacción de niños y niñas con el mundo, lo que contribuye a explicitar los múltiples significados que ellos y ellas extraen y construyen en su vivencia cotidiana (Lowenfeld y Brittain, 2008). De esta manera, los lenguajes artísticos, se constituyen en caminos privilegiados para exteriorizar vivencias sensoriales y socioemocionales, para desarrollar el pensamiento creativo y para disfrutar de las diferentes manifestaciones culturales y artísticas (Hemsey, 2008; MINCAP-SDEP-OEI, 2019).

Las actuales Bases Curriculares de Educación Parvularia (MINEDUC, 2018), explicitan que los conceptos de Apreciación Estética y Expresión Creativa resultan altamente relevantes en educación artística para el diseño e implementación de experiencias de aprendizaje dirigidas a favorecer la vivencia de los lenguajes artísticos entre niños y niñas. Precisamente, este referente curricular señala que:

“ La mirada integrada de los lenguajes artísticos, supone disponer de ambientes de aprendizaje que permitan reconocer y valorar las múltiples y particulares formas de expresión de los niños y las niñas y puedan poner en juego sus capacidades creativas. Se trata de que los párvulos puedan experimentar y tomar contacto con producciones de diversos lenguajes artísticos, es decir, pintura, modelado, escultura, música, danza, teatro, entre otros

(MINEDUC, 2018: p. 73)



1.-Sensibilización y Apreciación Estética

Atender a la sensibilidad de niños y niñas y cultivar su apreciación estética significa ofrecer experiencias de sensorialidad que permitan a los párvulos explorar sus posibilidades kinestésicas, auditivas, visuales y expresivas, con el propósito que se interesen, disfruten, reconozcan, describan e interpreten diferentes aspectos estéticos de distintas manifestaciones artísticas realizadas por otros y por sí mismos (MINEDUC, 2018).

Las artes permiten a las personas introducirse en aspectos fundamentales de los procesos creativos como son la exploración, el descubrimiento y la propuesta. En ese sentido, las artes, en todas sus manifestaciones se aproximan al juego en cuanto actitud (Eisner, 2002: p. 21). Especialmente, si consideramos que tal como niños y niñas se dan a la experiencia de jugar, sin prejuicios o preconcepciones, los y las artistas se entregan al devenir en que se ven enfrentados en sus procesos de producción artístico-creativo. De este modo, la sensibilización estética y el juego comparten la centralidad de una experiencia significativa mediada por el goce.

Para reflexionar sobre la **sensibilización y apreciación estética** en primera infancia, resulta interesante examinar la Fotografía N° 1, en la cual aparecen un niño de cuatro y una niña de cinco años, en un frío día de playa en el litoral central de Chile.

En la fotografía se puede observar el simple y cotidiano el acto del niño y la niña de jugar con la arena, enterrando sus manos, dejándola pasar entre sus dedos, comprometiendo todo su cuerpo, su interés



Fotografía N° 1:

y sus ganas en esta exploración que, sin lugar a dudas, está acompañada no sólo de la materialidad de la arena, sino también de la inmaterialidad del viento, el olor, el sonido y la vista del mar y sus olas.

La experiencia multisensorial de disfrute y libertad genera en ambos niños una actitud que busca vivenciar profundamente el momento. Así, esta experiencia se considera el inicio para el desarrollo de personas con mayor comprensión y sensibilidad de las cualidades sensoriales de su entorno.

Experiencias como esta, se pueden dar en diferentes espacios y con distintos recursos. En este contexto, es relevante la propuesta permanente de los equipos educativos de este tipo de vivencias, en ambientes que favorezcan el vínculo afectivo, la confianza, la sensorialidad y el diálogo del niño o niña entre pares y con adultos. Esto se traduce, en ofrecer a niños y niñas experiencias que les permitan desarrollar en plenitud su sensorialidad como, por ejemplo, al pasear por una plaza, tocar los árboles, sentir la textura de su corteza, mencionándolo que es suave o rugoso, áspero, así se ayudará al párvulo a discriminar en una futura experiencia similar.

El interior del aula es un lugar en donde párvulos y educadores comparten y construyen un espacio estético, que puede ser utilizado como punto de partida para motivar procesos de sensibilización y apreciación estética. Como espacio construido, el aula puede ser llevada a análisis junto a niños y niñas. De ese modo, plantear el ejercicio de contemplar qué tienen las paredes (el tipo de imágenes, colores, formas o representaciones gráficas) y, desde allí, reflexionar sobre lo que "nos gusta" o "no nos gusta" de este espacio, para luego modificarlo; representa un ejercicio estético, y además ciudadano, donde los párvulos efectivamente son partícipes en los cambios y reconstrucción de sus espacios y entornos.

2.-La expresión creativa: un fenómeno o acto comunicativo

El ser humano necesita comunicarse con otros, contar qué le pasa, qué siente, cómo percibe el mundo, qué admira. Las diferencias que se dan en la forma en que nos comunicamos con otros están, de alguna forma, mediadas por los propios procesos creativos, los que, a su vez, han ido conformándose acorde al entorno en que hemos crecido y al cúmulo de experiencias que han ido conformando nuestros imaginarios personales.

El fenómeno de la creatividad ha sido estudiado por distintas disciplinas desde larga data y por variados autores. No obstante, se ha llegado a algunos acuerdos entre las tendencias que suelen evidenciar la creatividad en las personas. Entre estas características encontramos: **la originalidad**, entendida como la capacidad de dar respuestas distintas y singulares; **la flexibilidad**, definida como la

posibilidad de enfrentar de distintas formas un mismo fenómeno, mirarlo desde distintos ángulos o puntos de vista, transformando una situación adversa en positiva o en una posibilidad de crecimiento; **la fluidez**, vista como aquella posibilidad de generar múltiples ideas para enfrentarse a un mismo hecho; y, finalmente, es relevante mencionar **la sensibilidad**, entendida como la capacidad de percibir sensaciones y de sentir (Guillford, 1991; Torrance & Safter, 1999; Gardner, 1983, 2012).

En este contexto, favorecer la expresión creativa en niños y niñas debiera ser una de las principales tareas que motive a los equipos pedagógicos para ofrecer recursos, materiales, espacios y técnicas que posibiliten dicha acción esencial, tan necesaria para la construcción de sociedades más inclusivas y abiertas al cambio. Como señala Eisner.

“(...) A los niños [y niñas] les produce un placer especial la pura exploración del potencial sensorial de los materiales que usan. Es a esta edad cuando su capacidad de imaginación, libre de las limitaciones de la cultura, les permite convertir un palo en un avión que vuela, un calcetín en una muñeca a la que arrullar o una serie de líneas dibujadas en una representación de papá.”

(Eisner, 2002: p. 21).

Al respecto, se puede revisar dos cuentos realizados por niñas y niños de segundo nivel de transición (Kinder) de un colegio de Santiago, en el marco de la Campaña de Promoción y Desarrollo de la Literatura Infantil y Juvenil, por el Ministerio de Educación.

La Tienda

Había una vez una señora que cuida a unos niños, después su mamá se lo lleva, después el niño se pone a llorar porque quiere un peluche, la mamá se pone a ver una ropa y él sigue llorando [,] el hijo igual va a buscar un peluche, primero elige un dinosaurio, después lo cambia y se lleva un oso y se va para su casa a jugar con su peluche y su mamá. Niñas de Kinder C" (VV.AA., 2005: p. 11).

El Mar

En el mar hay muchos peces, hay mucha agua, el mar es uno solo, porque el mar es tan grande, pueden haber más de cien peces. En el océano Atlántico hay una ballena azul [que] pesa más de cien kilos y hay sirenas que son seres con cuerpo de ave y cabeza de mujer [que] cantan bonito y pueden enamorar al pirata y se pierde en el mar se casan y tienen muchos hijos. Niños de Kinder C" (VV.AA., 2005: pp. 11-12).

Al examinar estos cuentos a partir de los conceptos característicos de la creatividad, se podría señalar lo siguiente:

En el caso de la **originalidad**, el segundo cuento relata situaciones fantásticas, inconcebibles bajo una perspectiva lógica y racional. Muestra de ello, es la idea de un pirata que se casa en el mar y tiene muchos hijos con una sirena que, a su vez, tiene cuerpo de ave y cabeza de mujer. Mientras que, en el primer cuento, más bien predomina un relato de una situación fácilmente relacionable con la vida cotidiana de las niñas que construyeron el cuento, lo que señala que no todos los relatos de infancia tienen por qué remitir al mundo de lo fantástico.

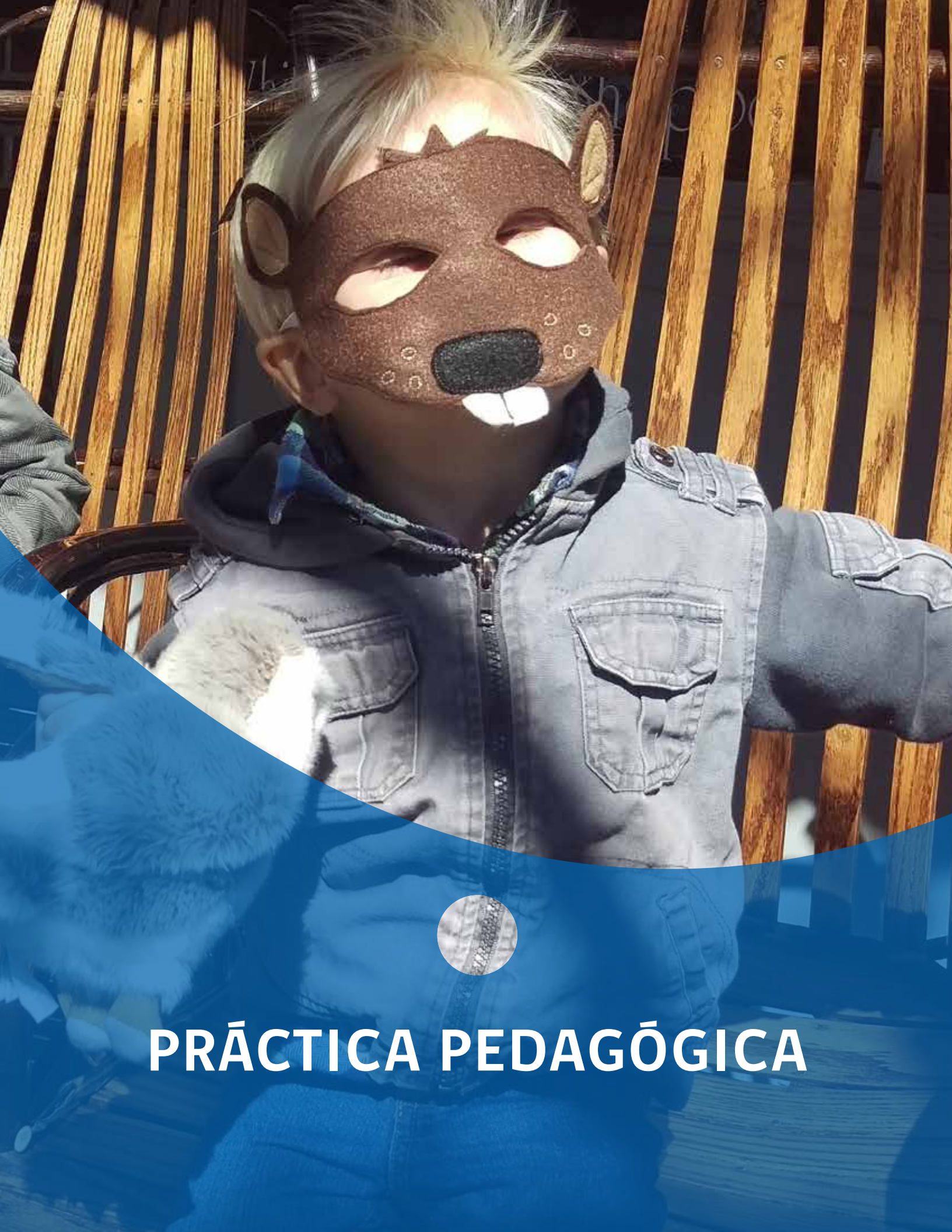
Con relación a la **flexibilidad y la fluidez**, las situaciones iniciales parecieran ser adversas (el llanto de un niño) o la mera exposición de una situación ("en el mar hay muchos peces"). Ideas que, sucediéndose una tras otra, van decantando en diferentes y variados desenlaces posibles. Por otra parte, estos cuentos no presentan un orden de las acciones que responda a una lógica narrativa "tradicional", en tanto un evento no es desencadenado como consecuencia directa del que le antecede. En otras palabras, los sucesos no están organizados a partir de explicaciones causa-efecto, y las transiciones entre dichos sucesos mezclan tiempos lineales y cíclicos. De ese modo, es que se puede vincular la explosión de situaciones

una tras otra, con la fluidez y, simultáneamente, con la flexibilidad en tanto multiplicidad de futuros o desenlaces posibles.

Mientras que, en relación con la **sensibilidad**, se puede observar que los motivos centrales de ambos cuentos se vinculan con situaciones que a niños y niñas no les son indiferentes. Así, el llanto, la pena, el deseo de un juguete, el consuelo de una madre, el juego, los animales, la naturaleza y el enamoramiento, representan aspectos de la vida –imaginarios o reales– que tienen relevancia en el mundo infantil a partir sólo de estos relatos.

A partir del análisis realizado, se podría preguntar: ¿los pequeños escritores y pequeñas escritoras son creativos, o no?, ¿de qué manera se puede evidenciar esta creatividad? Frente a dicha interrogante, se debiese responder con otra pregunta: ¿es pertinente que responder con una sanción positiva o negativa? Y, por otra parte, ¿No es más relevante detenerse y, por qué no, admirar con la sola observación del proceso vivido por los niños y las niñas en la experiencia de creación colectiva de un relato?





PRÁCTICA PEDAGÓGICA

IV Práctica Pedagógica

A partir de las Bases Curriculares Educación Parvularia BCEP y el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia (MBE EP), se identifica como uno de los propósitos de la educación artística en este nivel educativo, otorgar integralidad al proceso formativo de los niños y niñas, a través del favorecimiento de la creatividad y la imaginación tanto como ejercicio individual como colectivo. Siendo fundamental generar oportunidades para la libre expresión a través de distintas técnicas, materiales y lenguajes artísticos, iniciar la sensibilización y apreciación estética de sus entornos; y dar oportunidades para descubrir los propios talentos expresivos y comunicativos a través de la danza, el lenguaje, la plástica, la música, entre otras formas de expresión.

Para ello, es necesario que el equipo educativo revise y analice sus experiencias en educación artística y, a su vez, que reflexionen respecto a cómo los propios contextos socioculturales y, los de otros miembros de la comunidad educativa y, por supuesto, los de niños y niñas se aproximan a la educación, el arte y la educación artística. Esto implica que como equipos pedagógicos reflexione sobre aspectos tales como:

- a) La toma de conciencia de los propios procesos creativos.
- b) Los conocimientos sobre Educación Artística.
- c) La mediación en Educación Artística.

a) La toma de conciencia de los propios procesos creativos:

Involucra una reflexión sobre las tendencias de niños, niñas y adultos frente al arte, la expresión y la creatividad. En este sentido, se requiere una apelación a la memoria afectiva y experiencial sobre los propios procesos como educadores/as, de aprendizaje en torno al mundo de las artes y, en base a ello, tomar conciencia respecto a cómo dichos procesos vividos, generaron confianza, temor o inquietud. Así, este paso previo permitirá empatizar con los procesos formativos de los párvulos.

b) Los conocimientos sobre Educación Artística:

Existe un conjunto de conocimientos que influyen en la forma como los y las docentes se acercan a los procesos de enseñanza (Shulman, 1987), en este caso se remitirá a un conjunto de saberes que resultan especialmente relevantes para aproximarse a los fines planteados para la educación artística en primera infancia.

b.1) Conocimientos asociados al mundo de las artes: Se refiere a las formas en que se conciben conceptos tales como: creatividad, expresión, imaginación, sensibilidad y apreciación estética. Estos mediatizarán la pertinencia, calidad y las propuestas de experiencias de aprendizaje que se ofrezcan a niños y niñas.

En general, se tiende a asociar los lenguajes artísticos a la expresión plástica, habitualmente como cierre de otras experiencias (por ejemplo; la narración de un cuento), sin plantear a niños y niñas un espacio de reflexión sobre los procesos involucrados en la producción artística u otras formas de expresión como la danza o el teatro.

Las oportunidades que han tenido los integrantes de los equipos educativos para expresarse creativamente, comprender sus propios procesos de producción creativa, examinar sus formas de aproximación a la sensibilización y apreciación estética mediatizan las maneras como se enfrentan a la enseñanza de los lenguajes artísticos. Precisamente, quienes son capaces de reconocer sus capacidades creativas, más allá del manejo de determinadas técnicas o métodos, muy posiblemente, serán más flexibles al momento de plantear oportunidades de aprendizaje en relación con las artes.

El contexto sociocultural en el cual se han desarrollado las experiencias de educación artística vivenciadas por los integrantes de los equipos educativos también mediatizará sus formas de aproximación a el desarrollo de los lenguajes artísticos en primera infancia. Muestra de ello son aquellas distinciones que se han aprendido en el sistema educativo sobre conceptos como: "experiencias educativas artísticas", "artesanía" y "manualidades", categorías que llevan en muchas ocasiones a definir de manera equívoca ciertas producciones artísticas. Hablar de "música clásica" al referirse a creaciones de "música docta" o

a reconocidos compositores como Mozart, Beethoven o Wagner. Esto, sin considerar que existen "clásicos" en otros géneros musicales como el rock, el funk y el folclore.

Algo similar sucede al referirse a determinadas expresiones artísticas con el título de infantil, por ejemplo, "teatro infantil", "literatura infantil", "danzas infantiles" o "música infantil". Precisamente, al profundizar en la idea de la llamada "música infantil", ésta puede llevar a pensar que niños y niñas sólo debieran acceder a determinadas producciones musicales por el grupo etario al que pertenecen o por las características de las mismas producciones (instrumentos musicales involucrados, temáticas de sus letras, sonoridad, etc.). En otras palabras, las concepciones sobre la infancia presentes entre los integrantes de los equipos educativos pueden influir fuertemente en la selección de temáticas, obras y experiencias artísticas que serán puestas a disposición en las aulas de Educación Parvularia.



¿Para quién es más importante la presencia de artistas-cultores, para los/as educadores/as o para los niños y niñas?

Posiblemente, para niños y niñas sea muy atractivo poder relacionarse con un otro que los invita a "vivir el arte" y con quienes será fácil crear relaciones de afecto por el juego que ofrece el/la artista al invitar a pintar, cantar, bailar, etc.

Para los/as educadores/as, seguramente será una experiencia positiva, pero por sobre todo puede ser una oportunidad para nuevos aprendizajes, tanto didácticos como disciplinares. He tenido la posibilidad de observar artistas trabajando con educadoras (...), con admiración, cómo las educadoras comienzan a "mirar" las actitudes de niños y niñas desde una perspectiva distinta, más integradora, holística (Beatriz González Fulle, 2020).

b.2) Conocimientos asociados a recursos didácticos para la educación artística:

Actualmente, el mercado ofrece diversidad de materiales susceptibles de ser utilizados para la educación y las artes. Ante ello, el equipo educativo debe conocer las posibilidades y características de dichos materiales en términos de diversidad, toxicidad, sensorialidad, uso, propiedades y durabilidad. En consecuencia, el conocimiento de los materiales puede llevar a innovar en los usos de éstos y así enriquecer las oportunidades de aprendizaje.

Exploración de técnicas y materiales

“Pensar en el proceso que va desde la exploración de los materiales a la producción y las primeras creaciones nos lleva a analizar las relaciones entre la exploración, la producción y la creación. Estos son procesos imbricados entre sí, sobre todo en los niños pequeños, dado que su accionar exploratorio a veces puede devenir en un acto de producción creativa” (Brandt, 2016, p. 172)

En la generación de sus producciones artísticas, niños y niñas se ven enfrentados al uso y experimentación con diversas técnicas y materiales. Cada paso que dan en sus procesos de apropiación del espacio y de la materialidad que les rodea, representa una experiencia nueva para sus vidas. En este sentido, el uso que otorguen a diferentes técnicas, herramientas y materiales en su expresión artística, incluirá una y otra vez ensayos y errores hasta el momento en que niños y niñas reconozcan las posibilidades propias del material.

En la exploración de técnicas y materiales resulta trascendental la cantidad de tiempo, la frecuencia y regularidad de las oportunidades que tengan los párvulos para explorar una técnica o material. Esto influirá en la confianza, el disfrute y la habilidad con que puedan llegar a utilizarla o elegirla para sus producciones artísticas. La repetición, en este sentido, no debe homologarse a rutina o a un proceso “poco entretenido” sino a un ejercicio necesario por parte del niño o la niña.

Cabe destacar que las características del desarrollo de los seres humanos, la madurez de los niños y niñas, sus capacidades psicomotoras y su desarrollo neurobiológico influirán en su avance, habilidades y preferencias por determinados materiales o técnicas. Sin embargo, será fundamentalmente el entorno y las oportunidades que éste le otorgue lo que condicionará más fuertemente dichas preferencias.

b.3) Conocimientos asociados al currículum de la educación artística:

Otro conocimiento relevante que mediatiza las acciones pedagógicas en aula es la forma cómo el currículum nacional concibe la educación artística. De acuerdo con las Bases Curriculares de Educación Parvularia, la educación artística se presenta bajo una perspectiva integral (MINEDUC, 2018). Esto involucra una inclinación por trabajar de manera integrada, regular y equilibrada, diferentes

disciplinas artísticas con el fin de desarrollar la apreciación estética y la expresión creativa de niños y niñas, más que trabajar las distintas disciplinas por separado. De ese modo, estrategias metodológicas como el “cuento eje” se encuentran especialmente alineadas a las intencionalidades del currículum para los lenguajes artísticos. Precisamente, un “cuento eje” puede ser un punto de partida para promover que niños y niñas se expresen a través de la plástica, el modelado y la

expresión corporal en relación con el cuento relatado por el equipo educativo.

b.4) Conocimientos asociados a las didácticas y estrategias en educación artística: Las aproximaciones de los equipos pedagógicos a los procesos de enseñanza y aprendizaje de las artes pueden perfilarse de distintas maneras respecto a los fines, comprensión y aprendizaje de los lenguajes artísticos (Raquimán y Zamorano, 2017).

De acuerdo con el Consejo Nacional de la Cultural y las Artes (CNCA), alrededor de la educación artística se pueden distinguir tres enfoques: los expresionistas; los cognitivistas y disciplinares; y los culturalistas.

- * En el caso de los enfoques expresionistas, el aprendizaje de las artes debiera orientarse a incrementar entre niños y niñas “su sensibilidad hacia el mundo, las personas que los rodean y las propias emociones, permitiendo a su vez el desarrollo de la creatividad y la capacidad expresiva”, colaborando con ello en la formación de seres humanos emocionalmente sanos (CNCA, 2016, p. 28).

Ejemplo de OA Sala Cuna para el enfoque expresionista:

- Manifestar interés por los sonidos, las texturas, los colores y la luminosidad de su entorno, respondiendo a través de diversas formas, tales como balbuceo, gestos, sonrisas, entre otros.

Por su parte, los enfoques cognitivistas y disciplinares, están orientados al conocimiento experto y de excelencia en relación con distintas disciplinas artísticas.

Así, estas perspectivas “buscan que las personas aprendan arte como un campo de conocimiento desde el que es posible desarrollar habilidades cognitivas que no se desarrollan en otras áreas” (CNCA, 2016, p. 29).

Ejemplo de OA Nivel Medio, para el enfoque cognitivista y disciplinar:

- Manifestar interés por diversas producciones artísticas (arquitectura, modelado, piezas musicales, pintura, dibujos, títeres, obras de teatro, danzas, entre otras), describiendo algunas características.

Finalmente, los enfoques culturalistas buscan liberarse del arte institucionalizado -representado por espacios culturales especializados, comprendiendo las artes como construcciones socioculturales provenientes de distintos grupos sociales.

Ejemplo de OA Nivel de transición, para el enfoque culturalista:

- Apreciar producciones artísticas de diversos contextos (en forma directa o a través de medios tecnológicos), describiendo y comparando algunas características visuales, musicales o escénicas (desplazamiento, ritmo, carácter expresivo, colorido, formas, diseño, entre otros).

Cada uno de estos enfoques presenta distintas posibilidades para el desarrollo de la educación artística en primera infancia, por lo que, no son incompatibles entre ellos, siendo acorde al contexto educativo, a la etapa de desarrollo de niños y niñas, al tipo de currículum que se adscribe, entre otros factores. Los enfoques expresionistas, especialmente alineados con las Bases

Curriculares de Educación Parvularia, promueven la exploración y creatividad por parte de niños, niñas y educadores/as, valorando sus formas de expresión más allá del manejo de una técnica determinada. Los enfoques cognitivistas y disciplinares, por su parte, refuerzan habilidades del pensamiento y valoran la especialización de quienes conforman los equipos educativos. Mientras que los enfoques culturalistas, tienen la potencialidad de valorar el contexto sociocultural de la comunidad educativa en relación con la educación artística.

Para avanzar en una didáctica para los lenguajes artísticos con niños y niñas se observan dos premisas fundamentales:

- Todos los temas pueden ser tratados.
- Todas las formas de expresión son válidas.

Desde estas dos premisas, se puede iniciar una aventura que, sin duda, será un aprendizaje compartido entre el adulto mediador y el niño y la niña.

Durante el año 2016, los Ministerios de Cultura y de Desarrollo Social se aliaron para convocar a un Concurso de Cuentos Ilustrados y de Creación Musical. La experiencia que aquí se narra hace referencia solamente a los Cuentos ilustrados. El Concurso invitaba a que la creación abordara una de estas tres temáticas: Convivencia, respeto y ciudadanía; Naturaleza, juegos y medio ambiente; Descubriendo el mundo. Se premiaron tres cuentos ilustrados por cada temática y los nueve fueron impresos¹.

La experiencia que aquí sintetizo consistió en entregar la totalidad de estos cuentos a un grupo de niños y niñas de características diferentes, tanto por su edad como por la conformación de sus grupos familiares. El rol de la mediadora, además de ir leyendo los cuentos, fue dejar que la conversación entre niños y niñas se diera libremente, haciendo pequeños comentarios o preguntas provocadoras.

Una tarde de juego entre cuentos, permitió la creación de dibujos, cantos, bailes, algunas opiniones y muchas risas. Todos los cuentos tuvieron buena recepción, confirmando que los temas eran de interés. Con toda naturalidad, hablaron de esos compañeros/as de curso que son de otros países, de los perros abandonados, de sus diferentes familias, de los colores y formas que ven en la naturaleza y en los objetos; manifestaron emoción ante algunos temas o dibujos (el perro callejero fue el favorito). Lo pasaron bien compartiendo la belleza de las ilustraciones y las temáticas que se les ofrecían, despertando en cada uno y una la motivación por crear, por opinar y compartir, lo que se manifestó en exclamaciones como "qué lindo, ¡qué bonito, me gusta!, ¿me lo puedo llevar?" manifestando con ello la sensibilidad ante la belleza de los cuentos ilustrados, que es, sin duda, otro aspecto fundamental en la enseñanza del arte: la valoración estética (Beatriz González Fulle, 2020).

(1) Para conocer los cuentos, visitar: <http://www.crececontigo.gob.cl/noticias/ya-puedes-descargar-los-cuentos-ganadores-del-concurso/>

b.5) Conocimientos asociados a las características de niños y niñas: El conocimiento sobre las particularidades o características de niños y niñas es relevante al momento de definir las estrategias y recursos para las diversas situaciones educativas que favorezcan efectivamente el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos artísticos. Por otra parte, tanto la mediación como la organización del ambiente educativo y la calidad de la interacción son componentes esenciales en toda enseñanza, lo que cobra relevancia en este núcleo de aprendizaje, en cuanto a la calidad, diversidad del recurso que debe estar en coherencia a las posibilidades de exploración, de expresión, autonomía, y motricidad. Por ejemplo, la arcilla es un material que se podría trabajar en sala cuna para modelar, pero si se considera que los niños y las niñas en esta etapa suelen llevarse todo a su boca, lo mejor sería elegir un material que no presente riesgos al ser ingeridos y que pueda cumplir con los sentidos pedagógicos de la instancia educativa.

El dibujo de niños y niñas, como forma de expresión personal

"Actividades como pintar merecen, de parte del adulto, un reconocimiento integral del niño o grupo de niños" (Brandt, 2016, p. 163)

Una de las formas más cotidianas que los adultos observan como expresión de niños y niñas, son sus dibujos. Estos constituyen una de las manifestaciones más significativas de los párvulos a través de los cuales es posible observar el desarrollo del pensamiento infantil, la función simbólica y representación de la realidad que les rodea. También es una manera de gran valor para conocer de qué forma ven el mundo niños y niñas, cómo lo sienten, el valor afectivo y subjetivo que tienen tanto las personas como objetos que constituyen su mundo. (Lowenfeld y Brittain, 2008).

Los dibujos infantiles se inician con garabatos desordenados, que son más bien en un inicio una manifestación kinestésica más que artística, para luego ir convirtiéndose en representaciones incipientes de la realidad y de su imaginación, hasta llegar a etapas posteriores en donde gradualmente representan figuras reconocibles evidenciando mayor precisión motriz, las que grafican no solo escenas reales sino como el párvulo las percibe, observándose clara evolución de la figura humana, de apropiación de las relaciones espaciales, de tamaño, entre otros aspectos (Vygotski, 1988).

Los equipos pedagógicos deben relevar esta actividad infantil brindando espacios que lo favorezcan, mobiliario que lo permitan, tiempo para desarrollarlo, variedad, disposición y calidad en los materiales, como también valoración de parte del adulto ante las producciones de los niños y niñas, gratificándolo, preguntándole por el significado de sus producciones, deteniéndose a observarlos, otorgándole un lugar especial para su exposición a fin de darle trascendencia a la producción gráfica de niños y niñas.

c) La mediación en Educación Artística:

Si se concibe la mediación educativa como toda acción que realiza el equipo educativo para favorecer el encuentro de niños y niñas con el aprendizaje, transformándose en "puentes" entre el niño y el aprendizaje; "puentes" cuyas superficies deben ofrecer el suficiente "roce" para que cada paso que avancen niños y niñas los lleve a aprendizajes profundos y duraderos. En otras palabras, "puentes" que deben propiciar desequilibrios cognitivos para que niños y niñas accedan a aprendizajes significativos (Ausubel, Novak & Hanesian, 1978; Vygotski, 1988). Bajo dicha perspectiva, hay tres elementos que se consideran relevantes para la educación artística en primera infancia:

c.1) La importancia de la pregunta: De acuerdo a los fines que se han planteado para la educación artística, los tipos de preguntas debiesen apuntar a una verbalización o algún tipo de reacción por parte de niños y niñas, que dé cuenta de sus sensaciones, entendimiento o hipótesis sobre la obra que se encuentre contemplando, ya sea teatral, plástica o musical. Así, ante una obra teatral se puede realizar la siguiente interrogante relacionada con ejercicios de sensibilización y apreciación estética: ¿Por qué crees que el rey se vestía con ropa de esos colores? La siguiente pregunta para proyectar el desarrollo de la expresión creativa: Dibuja al rey con la ropa que a ti te gustaría que usara. Para los mismos fines, en el caso de una obra plástica, se puede preguntar: ¿Qué te imaginas que hay detrás de la

puerta que aparece en la pintura?, y ¿Qué te parece si modelas lo que crees que había detrás de la puerta? Y en el caso de una obra musical: ¿De qué te acuerdas cuando escuchas esta canción?, y ¿cómo bailarías con esta canción?, respectivamente.

c.2) La retroalimentación oportuna: Refiere a las interacciones pedagógicas que alienten la expresión de niños y niñas en distintas técnicas o uso de materiales. Por ejemplo, felicitarlos ante sus logros e innovación en el uso de un material, preguntar qué están haciendo o para quién lo están haciendo,



siempre teniendo la precaución de no funcionalizar la acción de los párvulos, en el sentido que no toda expresión del niño debe tener, necesariamente, un fin explícito para los demás o para sí mismo. Así, es necesario recordar que los procesos creativos para niños y niñas responden al placer que les produce la sola experimentación.

Las interacciones pedagógicas afectuosas pueden favorecer el vínculo de niños y niñas con la danza, la plástica o el teatro; así como también pueden destacar las variaciones en la producción artística. En efecto, destacar positivamente la utilización de nuevos colores, variaciones en los dibujos o lo bien que bailaron, puede contribuir a los procesos de expresión de los mundos interiores de niños y niñas.

Es necesario tener presente el riesgo que reviste el reforzamiento mecánico ante los ejercicios expresivos de niños y niñas. Se debe considerar que ellos y ellas son sensibles ante la desafección de los adultos por su obra o por sus procesos creativos. Así, la expresión condescendiente "¡ah!, ¡qué bonito!" puede decantar en que dicha desafección también se instale en niños y niñas en relación a sus propias producciones, es por ello, que se requiere otorgar una retroalimentación ajustada en los procesos creativos.

c.3) La demostración por parte del equipo educativo o presentación de los materiales:

En Educación Parvularia se enseña a utilizar diversos materiales y herramientas a niños y niñas. De ese modo, se ofrece el desafío de prevenir que en el proceso de presentación no se coarte el accionar de los párvulos.

A modo de ejemplo, a continuación, se desarrollan dos formas para abordar dicho desafío, considerando, por un lado, el uso de la acuarela y, por otro lado, la expresión a través de la danza:

Al mirar un set de acuarela "para niños", se observan distintos bloques de colores y un pincel. Si se ha escogido esta técnica para trabajar, los niños y niñas tendrán que aprender a utilizarla, para ello se requiere un modelaje de la técnica. En dicho contexto, se expone el uso apropiado del material (mezcla del tinte con agua para diluirlo) y la forma en que la herramienta (pincel) se debe utilizar para conseguir esta dilución. Todo ello con el fin de darles las oportunidades para expresarse creativamente a través del uso de la técnica aprendida.

En el caso de la danza, se puede modelar determinados pasos de baile asociados con un tipo de danza en particular, por ejemplo, el huayno o el merengue; para posteriormente dar la oportunidad a niños y niñas de utilizar dichos pasos o desplazamientos de manera libre o realizar variaciones de estos, a partir de otras piezas musicales que respondan a dichos tipos de danza. Actos de demostración como este, permitirán a niños y niñas tomar mayor conciencia de su cuerpo, disfrutar y apreciar la danza.

La danza entendida como movimiento expresivo

Porsupuestoque, endicha concepción, el/la adulto a cargo debieraser un/a facilitador/a del movimiento y/o expresión, espontánea y libre de cada niño o niña. Su tarea es crear el espacio de confianza necesario, y escoger las actividades propiciadoras para que tenga lugar. Como se puede apreciar, es completamente lo opuesto a proponerse “enseñar” algo estereotipado y/o estructurado, porque ello excede las posibilidades del desarrollo psicomotor del nivel parvulario e impide la expresión libre y creativa del “si mismo”.

Igualmente, nuestro/a facilitador/a debe saber que la expresión también es comunicación. Y que los seres humanos siempre estamos comunicando, incluso cuando no sea el propósito, porque ambas corresponden a una característica propia y diferenciadora de la especie humana (Anabella Roldán, 2020).

Los aspectos abordados, en relación con la educación artística en primera infancia, permiten proyectar los desafíos y las oportunidades de aprendizaje tanto para niños y niñas como para los adultos de los equipos pedagógicos y la comunidad educativa de manera más amplia. Siempre teniendo presente que las artes son una fuente inagotable de estudio, práctica y disfrute de procesos expresivos.

c4) Los Lenguajes Artísticos y la Inclusión Educativa: el arte permite a niños, niñas y sus familias expresarse, comunicarse, explorar y vivenciar procesos creativos a través de diversos lenguajes artísticos.

Por su parte, el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia (MBE EP) señala que la inclusión educativa “es un proceso orientado a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los niños y las niñas mediante cambios y adecuaciones en las

políticas, cultura y prácticas de modo que todos tengan acceso a un proceso educativo que responda a sus características, intereses, necesidades, habilidades y actitudes” (MINEDUC, 2019b, p. 63).

En este contexto, la educación artística en Educación Parvularia favorece la expresión e inclusión de niños y niñas respetando sus singularidades. Para ello se requiere que los equipos educativos otorguen múltiples oportunidades para que los párvulos desarrollen sus procesos creativos con el adecuado resguardo de sus características personales, familiares y sociales.

En el siguiente apartado, se invita a los equipos educativos a reflexionar sobre las posibilidades que ofrecen los Lenguajes Artísticos para el desarrollo de la inclusión educativa considerando dos experiencias educativas realizadas en Chile durante los últimos años.

Algunas características de los Lenguajes Artísticos en los diferentes tramos curriculares

Como se señaló con anterioridad, las Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018) reconocen en el Núcleo de Aprendizaje de Lenguajes Artísticos un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes fundamentales para el desarrollo y aprendizaje integral de niños y niñas. Dichos objetivos se encuentran organizados según tres tramos curriculares: sala cuna, nivel medio y nivel transición.

A continuación, se desarrollan un conjunto de ideas clave para reflexionar sobre el proceso creativo y expresivo de niños y niñas en los distintos tramos curriculares. Consideraciones que resultan especialmente relevantes al momento de proyectar una práctica pedagógica dirigida al desarrollo de trayectorias de enseñanza para la educación artística en primera infancia.



Lenguajes Artísticos en Sala Cuna

Los párvulos naturalmente exploran su ambiente, por ello se debe procurar variedad de materiales en color, texturas y de cuidada presentación y terminaciones, así, su manipulación será de descubrimiento de cualidades sensoriales, en el entendido que los objetos serán atractivos para ellos. El contacto con la naturaleza a través de sus distintas manifestaciones de aromas, colores, sonidos, (por ejemplo: plantas, piedras, arena, frutos, entre otros), marcan el inicio del goce estético de su entorno.

El niño y la niña manifiestan desde muy pequeños, interés por interactuar con las personas y con el entorno en el que se encuentran. Este interés exploratorio son los primeros indicios de expresión y comunicación de los párvulos y de su potencial creatividad.

Esta disposición, debe darse de una manera confiada, brindándole seguridad y un ambiente de bienestar, de vínculo afectivo, transmitiéndole seguridad, alegría, recepción atenta a sus manifestaciones ya sean gestuales, corporales, hacia otras personas, objetos, sonidos y alimentos (Soto y Violante, 2016).

El escuchar los sonidos del entorno, piezas musicales variadas, armoniosas, en volumen prudente, acompañadas si corresponde por canto o instrumentos musicales, son formas positivas de favorecer la sensibilidad de niños y niñas a la música, su escucha, y a futuro su producción de sonidos, discriminación, memoria auditiva y expresión musical.

El movimiento corporal del niño o niña se irá desarrollando progresivamente, al ser acompañado de aplausos, o desplazamientos siendo cargados por adultos, o apoyados por ellos, posteriormente se transformará en sus primeras expresiones de baile.

En sala cuna, los párvulos requieren de la experimentación inicial con el efecto que producen ellos en distintos materiales de expresión gráfica como pinturas, masas, tizas, entre otros. Experimentar sobre variedad de soportes y formatos, de diversos tamaños. Se sugiera usar: papeles, cartón, telas, de modo de probar los diferentes resultados que se van produciendo e



ir disfrutando de ellos, como también ir satisfaciendo su necesidad de movimiento amplio, el que mediante el ejercicio reiterativo y su etapa madurativa se irá perfeccionando y refinando.

La imitación es una acción inicial de la representación mental que se irá desarrollando gradualmente, los juegos de imitar gestos, los movimientos en un ambiente lúdico, dan espacio propicio al proceso de simbolización. Para esto, el adulto debe identificar los gestos y movimientos propios de cada niño o niña, para reforzarlos y gratificarlos para que vayan adquiriendo valor como elemento de comunicación. Al interiorizar las imitaciones, se producen las primeras imágenes mentales. Es importante atender el proceso imitativo del niño y niña, así como también es relevante la calidad del modelo (Bermeosolo, 2013).

Lenguajes Artísticos en Nivel Medio

La imaginación es una cualidad del pensamiento, que se debe enriquecer a través del contacto del niño y la niña con experiencias educativas de diferentes lenguajes artísticos, que les den oportunidad de contar historias de sus propias vivencias, inventar diferentes finales a cuentos y relatos, visualizar obras plásticas de diferentes estilos pictóricos y autores, describiendo los diferentes aspectos de la composición plástica que ellos descubren (colores, formas), invitarlos a recordar algunos aspectos vistos con anterioridad en salidas a lugares al aire libre, para luego reflejarlos a través de verbalizaciones, actuación o expresión plástica (MINEDUC, 2013).



La sensibilidad y apreciación de parte del ser humano hacia el arte, estará dada en la medida que se den oportunidades para tener contacto temprano con diferentes manifestaciones artísticas con el fin de conocerlas, sentirlas y disfrutarlas. Por ejemplo, en caso de la música, niños y niñas pueden escuchar piezas de diferentes repertorios ya sean clásicos, doctos o contemporáneos, folclóricos o infantiles, los cuales irán gradualmente incorporando diferentes sonidos a su repertorio auditivo y refinando su capacidad de discriminación auditiva.

Considerando las características propias del desarrollo de niños y niñas entre 2 y 4 años, relacionadas con su curiosidad natural y su progresivo desplazamiento autónomo, las experiencias relativas a lo plástico visual pueden orientar a la realización de salidas a espacios naturales y proponer experiencias como diferenciar colores, texturas de hojas, plantas, tierra, piedras, también exponer obras plásticas de diferentes autores, épocas y estilos cuidando su presentación, soporte y calidad de impresión de modo que, efectivamente sean un aporte a la visualidad del niño y niña (Soto y Violante, 2016).

Los lenguajes artísticos también apoyan en este tramo, fuertemente, la función simbólica. Traducida a estas edades en la representación permanente, por parte de niños y niñas, a través de gestos con sus manos, su cuerpo o con la ayuda de objetos de elementos esenciales de algunas acciones, tareas y elementos (Vygotski, 1988). Por ejemplo, un palo de helado, agitado por la mano de un niño o niña, podrá representar para él o ella, un avión, un pájaro o un auto. En este sentido, las artes escénicas favorecen la participación de niños y niñas en representaciones de historias sencillas, dándoles la oportunidad de representar a los personajes con títeres, disfraces, máscaras u otros elementos.



La danza en este tramo permite fortalecer la construcción de su esquema corporal y funciones motrices tales como coordinación, equilibrio y freno motor (Sasano, 2013). Para ello, se puede proponer de manera regular la participación en bailes, practicando diferentes tipos de desplazamientos con distintos repertorios musicales.

Lenguajes Artísticos en Nivel Transición

Dado que en este nivel los párvulos ya han avanzado naturalmente en sus niveles de autonomía, lenguaje, capacidades motoras, de representación de su realidad a través de diferentes formas, es posible favorecer experiencias con mayor profundidad y especificidad en los diferentes lenguajes artísticos, consiguiendo de este modo no sólo el conocimiento de técnicas más detalladas, sino también ir descubriendo las propias sensibilidades y tendencias de los párvulos hacia la práctica de algún tipo de expresión artística en particular (MINEDUC, 2018).



Con el fin de satisfacer la necesidad de creación propia, creatividad y pensamiento divergente de parte de los niños y niñas, es importante considerar estrategias como proyectos que surjan de sus ideas, intereses, iniciativas y necesidades, procurando atenderlas oportunamente y facilitando su gestación, sugiriéndoles otras posibilidades para su desarrollo, preguntándoles ¿qué harán?, ¿cómo?, ¿qué otras cosas se podrían hacer?, ¿de qué otras formas se podrían ocupar determinados materiales?, ¿a dónde se podría ir?, ¿a quién pedirle ayuda?, entre otras interrogantes que favorecen el proceso creativo, ya que invitan al párvulo a gestionar sus respuestas y proyectos. También es importante desarrollar y perfeccionar diferentes técnicas y materiales, combinándolas y buscando nuevos resultados.

Entre las características del proceso creativo está la flexibilidad y el sentido del humor, por lo que esto se transforma en otra cualidad que es necesario tener presente en los ambientes educativos, dando pasos a chistes, uso del absurdo y juegos, que, respetando la singularidad de cada niños y niña, generen espacios en donde todas las situaciones pueden tener más de una forma de enfrentar (JUNJI, 2016).



ESCUCHEMOS LAS VOCES DE LA EXPERIENCIA

V Escuchemos las voces de la experiencia

En el marco de la elaboración de las presentes Orientaciones Técnico-Pedagógicas para los Lenguajes Artísticos, se invitó a distintos expertos y expertas en el desarrollo y fomento de las artes para la primera infancia a manifestar sus apreciaciones respecto a la importancia de las artes entre niños y niñas.

Infancia y lenguajes artísticos

Cuando una niña o un niño pequeño escucha música, su reacción natural es el movimiento, la risa y, según la edad, la imitación del sonido. Cuando le cuentas un cuento, pone atención, y aunque todavía no maneje el lenguaje verbal, tú sabes que comprende, que sigue tus palabras de un modo distinto a cuando le dices que se tome la mamadera. Si le entregas un instrumento, sabrá que allí se oculta un sonido, y lo encontrará. Con la misma curiosidad observará los colores y los movimientos, con naturalidad, fluidez, con interés. Si observamos sus actitudes con atención, nos conectaremos con su asombro, con la fascinación en descubrir la vida.

Un poco más grandes, con mayor autonomía en sus movimientos, la curiosidad los guía hacia la exploración: todo está por descubrir, y cada elemento (natural o material) tiene algo que mostrarles, y en correspondencia ellos y ellas tienen algo que decir, y de decirlo con sus cien maneras de expresarse, como poéticamente expresó Loris Malaguzzi² "El niño tiene cien lenguajes, cien manos, cien pensamientos, cien formas de pensar, de jugar y de hablar, cien siempre, cien formas de escuchar, de sorprender, de amar, cien alegrías para cantar y entender".

Curiosidad, asombro, sorpresa, lenguaje, escucha, juego, pensamiento; son conceptos que naturalmente asociamos con la infancia, y que en teoría del arte son analizados para comprender el misterio de la creación artística. Es decir, que cuando dejamos a niños y niñas relacionarse espontáneamente con el mundo y explorarlo, las acciones que desarrollan son las que el arte reconoce como acciones creativas, sin diferenciar entre disciplinas o lenguajes artísticos.



Beatriz González Fulle, Jefa de sección Educación Artística y Cultura, Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

(2) Loris Malaguzzi, (1920-1994) maestro y pedagogo italiano, inició la metodología educativa de las escuelas Reggio Emilia.



¿Por qué es importante el arte desde la primera infancia?

Es primordial que dejemos de pensar a la infancia como categoría exenta de conflicto; solo así el arte se vuelve una posibilidad cierta para mostrar aquellos pensamientos y sentimientos que ocupan y preocupan a niñas y niños.

Al hablar de arte en la infancia, específicamente, referimos a un proceso mayor que la sola acción de instalar a la niña y al niño a dibujar o modelar, de acuerdo a patrones adultos. Al configurar el arte como una actividad de expresión humana, compleja, dinámica, sensible y abstractiva, no podemos pensar en reducirlo a determinadas acciones temáticas que inician y acaban en el lápiz o pincel. El dibujo es, en sí mismo, una experiencia que trasciende la sola materialidad; es el espacio de vida donde niñas y niños revelan a su modo, la forma de ver y entender el mundo.

La experiencia totalizadora de crear no comienza ni acaba en el dibujo. La sola observación de una obra visual (la contemplación como acción reflexiva y no pasiva) es una experiencia estética que estimula variados sentidos, no sólo la vista. Por ejemplo, una obra saturada de imágenes puede despertar en niñas y niños la sensación de bulla; una obra oscura y caótica puede provocar un efecto de malos olores. En el caso de la música ocurre lo mismo: ciertos timbres pueden generar sensaciones de calor, de suavidad, etc. Lo fundamental es permitir que expresen esas sensaciones, aunque el autor de la obra no lo haya pretendido ni imaginado. Experiencias de contemplación o de escucha atenta, contribuyen a forjar imágenes y a "leerlas" pedagógicamente, entendiendo tempranamente que los imaginarios visuales y auditivos construyen discursos; esto conforma una herramienta para leer también los lenguajes diversos de la ciudad: grafitis, rayados, señales, publicidad, sonidos, etc.

Irene de la Jara, educadora de párvulos y Encargada del Área Educativa de la Subdirección Nacional de Museos.

Escuchemos las voces de la experiencia

¿Por qué el arte en la educación infantil?

Porque permite, mediante la apreciación y expresión en lenguajes diversos, comunicar las vivencias estéticas, las que promueven el desarrollo integral, puesto que requieren de lenguajes diversos, los que a su vez requieren del pensamiento lógico, asociándose así, la belleza a la verdad.

Porque la vivencia estética que encarna la obra de arte es la que nos invita a amar la vida, asociándose la belleza a la bondad. Cuando la guagua se maravilla porque un ave vuela, claramente está iniciando su amor por él.

Verónica Romo, educadora de párvulos y Directora Magíster en Arte y Educación de la Universidad Central

La importancia de la danza en Educación Parvularia

Expresar desde el cuerpo y con el cuerpo es imprescindible abordarlo desde el nivel parvulario, cuando aún resulta completamente natural hacerlo, cuando todavía no operan los mecanismos de autocensura y vergüenza, que aparecen más tarde en los seres humanos.

En la actual concepción humana y natural del ritmo, encuentra uno de sus fundamentos la aproximación al movimiento expresivo, deseable de practicar en el nivel parvularia. Y preferimos denominarlo "movimiento expresivo" y no danza porque culturalmente se entiende a las danzas con una definición previa de forma o estructura (el vals difiere de la cueca o del reggaetón, etc.). También difieren en su estructura rítmica, pero la dificultad para el párvulo no está ahí, porque el ritmo es natural para su cuerpo, sino en la estructura formal de la danza que se les pretende enseñar.

Anabella Roldán, ex bailarina solista del Teatro Municipal de Santiago y Magíster en Educación Artística.



El aporte de la música a la primera infancia

El uso de la música con intencionalidad pedagógica proporciona a nuestros niños y niñas, fundamentos, herramientas, soportes y potenciación de todas las áreas del conocimiento. El activar experiencias pedagógicas musicales intencionadas proporciona en lo presente, opciones de futuro más asertivo.

Empleando intencionadamente los recursos musicales y movimiento (danza y juego) se potencian y desarrollan áreas que en el futuro del niño y niña permitirán consolidar, favorecer y fortalecer, variadas y múltiples competencias y conductas: estados naturales de relajación; desarrollo de actividades que soliciten concentración; estimulación afectiva con la música; desarrollo auditivo, musical y rítmico.

Marcos Acevedo, Director y Fundador Grupo Chilhué y académico de carreras de Educación Parvularia de la Universidad Católica Silva Henríquez y la Universidad Central. Magister en Educación y Música.

Una mirada de la expresión corporal en la infancia temprana

La primera forma de comunicación del ser humano es a través del cuerpo, desde que está en el vientre de la madre necesita moverse; el recién nacido siente la necesidad de expresarse y su corporeidad es su primera vía de expresión y comunicación con el mundo.

En la medida que la educadora de párvulos intencione la expresión corporal en el aula, fortalece sus actitudes creativas, expresivas y corporales, abriendo y descubriendo vías para que se transforme en una mediadora consciente y responsable de la evolución de los niños y niñas, involucrándose con lo que está observando y también siendo partícipe del proceso de los infantes en sus diferentes ámbitos.

Raquel Núñez, profesora de danza y académica de la carrera de Educación Parvularia de la Universidad Católica Silva Henríquez. Magister en Educación y Psicomotricidad

Medios audiovisuales y tecnología

Si los medios audiovisuales no fueran parte tan importante en la vida de los niños y niñas de nuestro país, quizás nos cuestionaríamos su inclusión a tan tempranas edades, pero, como ya están, debemos hacernos cargo de lo que están viendo allí. Debemos ocuparnos en velar que niños y niñas de primera infancia vean audiovisuales de calidad en sus escuelas y jardines infantiles para contrarrestar todo lo que ven en la televisión y la red, integrada en su mayoría por contenidos que niegan al niño/niña como una audiencia activa, con opinión propia (solo una verdad o un camino, sin dejar espacio para la reflexión) o que, simplemente, los concibe como ciudadanos (o consumidores) del futuro (se concibe al niño/niña solo como un adulto del futuro y se reproducen modelos creados por y para adultos pero con niños). Desde nuestro punto de vista, esa es el principal aspecto que debiera estar incorporado en la educación parvularia, el acceso a producción audiovisual de calidad que incentive la opinión, la participación y la creatividad, y que aborde la realidad desde el punto de vista de los niños, sus preocupaciones, sus necesidades. También, que reproduzca modelos lejanos a la violencia o a las directrices del consumo y que respete las edades o niveles de enseñanza a que van dirigidos.

Alejandra Fritis Zapata, Directora de Corporación Cultural de Cine y Televisión para Niños Ojo de Pescado.



Los Lenguajes Artísticos y las Bases Curriculares de Educación Parvularia

Objetivos de Aprendizajes Transversales y su relación con los Objetivos de Aprendizaje del Núcleo Lenguajes Artísticos

Las Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018) establecen un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que han de desarrollarse de manera transversal a lo largo de la Educación Parvularia. Dichos aprendizajes están contenidos en los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT). Para incorporar los OAT a la práctica pedagógica, es necesario que los equipos educativos consideren los siguientes criterios:

1. Los OAT deben incorporarse de manera permanente en la planificación de largo, mediano y corto plazo.
2. Los OAT deben ser planificados e implementados en su totalidad el transcurso de dos años.
3. Los OAT en la planificación de corto plazo deben estar acompañados de OA de otros Núcleos de Aprendizajes no transversales, resguardando su coherencia, pertinencia y sinergia entre ellos.



A continuación, se presentan algunas posibles combinaciones entre OATs y OAs del Núcleo de Lenguajes Artísticos, para cada uno de los tramos curriculares:

a) Para el Primer Nivel (sala cuna):

Objetivo de Aprendizaje Transversal: Núcleo Identidad y Autonomía

1. Expresar vocal, gestual o corporalmente distintas necesidades o emociones (alegría, miedo, pena, entre otras)

Objetivo de Aprendizaje:
Núcleo Lenguajes Artísticos

5. Expresar corporalmente las emociones y sensaciones que le provocan algunas piezas musicales, bailando, cantando e intentando seguir el ritmo.

Objetivo de Aprendizaje Transversal: Núcleo Convivencia y Ciudadanía

1. Interactuar con pares y adultos significativos (a través de gestos y vocalizaciones, entre otros), en diferentes situaciones y juegos.

Objetivo de Aprendizaje:
Núcleo Lenguajes Artísticos

3. Imitar gestos, movimientos, sonidos de su entorno significativo, a través de diversos medios.

Objetivo de Aprendizaje Transversal: Núcleo Corporalidad y Movimiento

2. Descubrir partes de su cuerpo y algunas de sus características físicas, a través de diversas experiencias sensoriomotrices.

Objetivo de Aprendizaje:
Núcleo Lenguajes Artísticos

2. Producir sonidos con su voz, su cuerpo y diversos objetos sonoros, en forma espontánea o por imitación.

b) Para el Segundo Nivel (medio):

Objetivo de Aprendizaje Transversal: Núcleo Identidad y Autonomía

12. Representar sus pensamientos y experiencias, atribuyendo significados a objetos o elementos de su entorno, usando la imaginación en situaciones de juego.

Objetivo de Aprendizaje:
Núcleo Lenguajes Artísticos

4. Expresar corporalmente sensaciones y emociones experimentando con mímica, juegos teatrales, rondas, bailes y danzas.

Objetivo de Aprendizaje Transversal: Núcleo Convivencia y Ciudadanía

1. Participar de actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias, cooperando.

Objetivo de Aprendizaje:
Núcleo Lenguajes Artísticos

3. Interpretar canciones y juegos musicales, experimentando con diversos recursos tales como, la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y objetos.

Objetivo de Aprendizaje Transversal: Núcleo Corporalidad y Movimiento

3. Experimentar diversas posibilidades de acción con su cuerpo, en situaciones cotidianas y de juego, identificando progresivamente el vocabulario asociado.

Objetivo de Aprendizaje:
Núcleo Lenguajes Artísticos

6. Experimentar diversas posibilidades de expresión, combinando lenguajes artísticos en sus producciones.



c) Para el Tercer Nivel (transición):

Objetivo de Aprendizaje Transversal: Núcleo Identidad y Autonomía

4. Expresar sus emociones y sentimientos autorregulándose en función de las necesidades propias, de los demás y las normas de funcionamiento grupal.

Objetivo de Aprendizaje:
Núcleo Lenguajes Artísticos

2. Comunicar sus impresiones, emociones e ideas respecto de diversas obras de arte, producciones propias y de sus pares (artesanías, piezas musicales, obras plásticas y escénicas, entre otras).

Objetivo de Aprendizaje Transversal: Núcleo Convivencia y Ciudadanía

1. Participar en actividades y juegos colaborativos, planificando, acordando estrategias para un propósito común y asumiendo progresivamente responsabilidades en ellos.

Objetivo de Aprendizaje:
Núcleo Lenguajes Artísticos

3. Interpretar canciones y juegos musicales, utilizando de manera integrada diversos recursos tales como, la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y objetos.

Objetivo de Aprendizaje Transversal: Núcleo Corporalidad y Movimiento

OA 3 Tomar conciencia de su cuerpo, de algunas de sus características internas (tales como: ritmo cardíaco, de respiración), de su esquema y progresivamente de su tono corporal y lateralidad, por medio de juegos.

Objetivo de Aprendizaje:
Núcleo Lenguajes Artísticos

4. Expresar corporalmente sensaciones, emociones e ideas a partir de la improvisación de escenas dramáticas, juegos teatrales, mímica y danza.

Objetivos de Aprendizajes de otros Núcleos y su relación con los Lenguajes Artísticos

Tomando en cuenta que las BCEP promueven la integralidad entre distintas habilidades, conocimientos y actitudes, resulta fundamental evidenciar la relación que existe entre el Núcleo de Lenguajes Artísticos y otros Núcleos de Aprendizaje que no presentan un carácter transversal.

A continuación, se presentan algunos posibles cruces entre Objetivos de Aprendizaje que pueden servir como punto de partida para la reflexión, al interior de los equipos educativos, sobre cómo promover la integralidad del nivel de Educación Parvularia.

En sala cuna

Lenguajes Artísticos

1. Manifestar interés por los sonidos, las texturas, los colores y la luminosidad de su entorno, respondiendo a través de diversas formas, tales como balbuceo, gestos, sonrisas, entre otros.

Exploración del Entorno Natural

3. Explorar su entorno, observando, manipulando y experimentando con diversos materiales de su interés, tales como: mezclar agua con tierra, recoger hojas o ramas, trasladar piedras, hacer huellas.

Lenguajes Artísticos

2. Producir sonidos con su voz, su cuerpo y diversos objetos sonoros, en forma espontánea o por imitación.

Lenguaje Verbal

1. Expresar oralmente sus emociones y necesidades, a través de balbuceos, vocalizaciones y diversos recursos gestuales.

En los niveles medios

Lenguajes Artísticos

1. Manifestar interés por diversas producciones artísticas (arquitectura, modelado, piezas musicales, pintura, dibujos, títeres, obras de teatro, danzas, entre otras), describiendo algunas características.

Exploración del Entorno Natural

1. Manifestar interés y asombro por diversos elementos, situaciones y fenómenos del entorno natural, explorando, observando, preguntando, describiendo, agrupando, entre otros.

Lenguajes Artísticos

2. Expresar sus preferencias, sensaciones y emociones relacionadas con diferentes recursos expresivos que se encuentran en sencillas obras visuales (colorido, formas), musicales (fuente, intensidad del sonido) o escénicas (desplazamientos, vestimenta, carácter expresivo).

Lenguaje Verbal

1. Expresarse oralmente, empleando estructuras oracionales simples y respetando patrones gramaticales básicos, en distintas situaciones cotidianas y juegos.

En los niveles de transición

<p>Lenguajes Artísticos</p> <p>7. Representar a través del dibujo, sus ideas, intereses y experiencias, incorporando detalles a las figuras humanas y a objetos de su entorno, ubicándolos en parámetros básicos de organización espacial (arriba/abajo, dentro/fuera).</p>	<p>Exploración del Entorno Natural</p> <p>9. Comunicar sus observaciones, los instrumentos utilizados y los hallazgos obtenidos en experiencias de indagación en el entorno natural, mediante relatos, representaciones gráficas o fotográficas</p>
<p>Lenguajes Artísticos</p> <p>2. Comunicar sus impresiones, emociones e ideas respecto de diversas obras de arte, producciones propias y de sus pares (artesanías, piezas musicales, obras plásticas y escénicas, entre otras).</p>	<p>Lenguaje Verbal</p> <p>4. Comunicar oralmente temas de su interés, empleando un vocabulario variado e incorporando palabras nuevas y pertinentes a las distintas situaciones comunicativas e interlocutores.</p>

Objetivos de Aprendizaje y trayectoria curricular

Favorecer la trayectoria curricular es parte fundamental del sistema educativo, y así se establece en la Ley General de Educación N°20.370/2009 al reconocer a la Educación Parvularia como el primer nivel del sistema escolar.

La Educación Parvularia establece dentro de sus propósitos “favorecer la transición de la niña y del niño a la Educación Básica, propiciando el desarrollo y aprendizaje de las actitudes, habilidades y conocimientos necesarios para esta trayectoria educativa e implementando los procesos pedagógicos que la facilitan” (MINEDUC, 2018, p. 34).

Es en este contexto, que el año 2017 se publica el Decreto N°373 que busca establecer una Estrategia de Transición Educativa (ETE) entre los niveles de transición y el primer año de Educación Básica.

Para dicha Estrategia, la Gestión Pedagógica representa una dimensión esencial al momento de diseñar e implementar acciones que favorezcan la trayectoria educativa entre Educación Parvularia y Educación Básica. En consecuencia, la ETE plantea la necesidad de resguardar una trayectoria curricular entre ambos niveles de enseñanza en un marco donde prevalezcan principios como la flexibilidad, la integralidad, la contextualización y la participación.

Para contribuir a los ejercicios de reflexión sobre la trayectoria curricular entre Educación Parvularia y Educación Básica, en relación con los aprendizajes asociados a los Lenguajes Artísticos, a continuación, se presentan algunos de los Objetivos de Aprendizaje del Núcleo de Lenguajes Artísticos junto con Objetivos de Aprendizaje de la Asignatura de Artes Visuales para Primero y Segundo Año Básico.


Lenguajes Artísticos			Artes Visuales	
Sala Cuna	Medio	Transición	Primero Básico	Segundo Básico
<p>5. Expresar corporalmente las emociones y sensaciones que le provocan algunas piezas musicales, bailando, cantando e intentando seguir el ritmo.</p>	<p>2. Expresar sus preferencias, sensaciones y emociones relacionadas con diferentes recursos expresivos que se encuentran en sencillas obras visuales (colorido, formas), musicales (fuente, intensidad del sonido) o escénicas (desplazamiento, vestimenta, carácter expresivo).</p>	<p>2. Comunicar sus impresiones, emociones e ideas respecto de diversas obras de arte, producciones propias y de sus pares (artesanías, piezas musicales, obras plásticas y escénicas, entre otras).</p>	<p>4. Observar y comunicar oralmente sus primeras impresiones de lo que sienten y piensan de obras de arte por variados medios. (Observar anualmente al menos 10 obras de arte local o chileno, 10 latinoamericanas y 10 de arte universal).</p>	<p>4. Comunicar y explicar sus impresiones de lo que sienten y piensan de obras de arte por variados medios. (Observar anualmente al menos 10 obras de arte local o chileno, 10 latinoamericanas y 10 de arte universal)</p>
<p>6. Experimentar sus posibilidades de expresión plástica a través de diversos recursos, produciendo sus primeros garabateos espontáneos.</p>	<p>6. Experimentar diversas posibilidades de expresión, combinando lenguajes artísticos en sus producciones.</p>	<p>6. Experimentar diversas combinaciones de expresión plástica, corporal y musical, comunicando las razones del proceso realizado.</p>	<p>2. Experimentar y aplicar elementos del lenguaje visual en sus trabajos de arte: línea (gruesa, delgada, recta, ondulada e irregular); color (puros, mezclados, fríos y cálidos); textura (visual y táctil).</p>	<p>2. Experimentar y aplicar elementos de lenguaje visual (incluidos los del nivel anterior) en sus trabajos de arte: línea (vertical, horizontal, diagonal, espiral y quebrada); color (primarios y secundarios); formas (geométricas).</p>
<p>2. Producir sonidos con su voz, su cuerpo y diversos objetos sonoros, en forma espontánea o por imitación.</p>	<p>3. Interpretar canciones y juegos musicales, experimentado con diversos recursos tales como, la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y objetos.</p>	<p>3. Interpretar canciones y juegos musicales, utilizando de manera integrada diversos recursos tales como, la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y objetos.</p>	<p>4. Cantar al unísono y tocar instrumentos de percusión convencionales y no convencionales.</p>	<p>4. Cantar al unísono y tocar instrumentos de percusión convencionales y no convencionales.</p>





VII


BIBLIOGRAFÍA


VII Bibliografía


 ARNHEIN, R. R. (2002). Arte y percepción visual. Psicología del ojo creador. España: Alianza Editorial.


 AUSUBEL, D.; NOVAK, J.; & HANESIAN, H. (1978). Educational Psychology: A Cognitive View. New York: Holt, Rinehart & Winston.


 BEGLEY, S. (1996). Your Child's Brain. Newsweek, 127 (8), Nueva York, febrero 19.


 BERMEOSOLO, J. (2013). Como aprenden los seres humanos. Mecanismos psicológicos del aprendizaje. Santiago: Ediciones UC.


 BRANT, E. (2016). Aproximaciones al lenguaje plástico-visual. Exploraciones visuales y táctiles. En: SOTO, C.; VIOLANTE, R. (Editoras) (2016). Experiencias estéticas en los primeros años. Reflexiones y propuestas de enseñanza. Buenos Aires: Editorial Paidós.

 BRUER, J. (2000). El mito de los tres primeros años. Una nueva visión del desarrollo inicial del cerebro y del aprendizaje a lo largo de la vida. Barcelona: Paidós.


 CÉSPEDES, A. (2007). Cerebro, Inteligencia y Emoción: Neurociencias aplicadas a la educación permanente. Santiago: Fundación Mírame.

 CNCA. (2016). Por qué enseñar arte y cómo hacerlo. Santiago: CNCA.


 CNCA; MINEDUC. (2016). Aportes de los lenguajes artísticos a la educación. Fichas descriptivas. Santiago: CNCA.


 COFRÉ, A.; PALOMÉ, M.; & SALAZAR, A. (2013). De la imaginación a la creatividad: aspectos relevantes de la expresión plástica, en párvulos según educadoras de párvulos de


niveles de transición pertenecientes a centros educativos de la Región Metropolitana. Tesis para optar al grado de Magíster en Artes. Santiago: Universidad Mayor.


 DE BONO, E. (2002). El pensamiento creativo. Barcelona: Editorial Paidós Plural.

 DONDIS, D. (2017). La sintaxis de la imagen. Barcelona: Gustavo Gili.


 EISNER, E. (2002). La escuela que necesitamos. Barcelona: Editorial Paidós.


 EISNER, E. (2004). El arte y la creación de la mente. El papel de las artes en la transformación de la conciencia. Barcelona: Editorial Paidós.


 GARDNER, H. (1983). Estructura de la mente. Arte, mente y cerebro: Una aproximación cognitiva a la creatividad. Barcelona: Editorial Paidós.

 GARDNER, H. (2012). El desarrollo y la educación de la mente. Escritos esenciales. Barcelona: Editorial Paidós.

 GUILFORD, J. (1991). Creatividad y educación. Barcelona: Editorial Paidós.

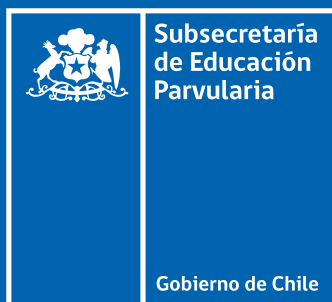
 HEMSY, V. (2008). La iniciación musical del niño. Melos.

 JUNJI. (2016). Serie hojas para el jardín. 9 creatividad en el aula. Santiago: Ediciones de la JUNJI.

 LÓPEZ, R. (2008). La creatividad. Santiago: Editorial Universitaria.

 LOWENFELD, V.; BRITAIN, W. (2008). Desarrollo de la capacidad creadora. Madrid: Síntesis.

-  MINCAP; SdEP; OEI. (2018). VII Semana de la Educación Artística. Arte y Naturaleza: conciencia en acción. Orientaciones para Educación Parvularia. Disponible en: http://semanaeducacionartistica.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2019/04/orientaciones-sea-2019_educacion-parvulos_2.pdf
-  MINEDUC. (2013). Orientaciones pedagógicas para implementar Lenguajes Artísticos en la escuela. Santiago: MINEDUC.
-  MINEDUC. (2018). Bases Curriculares de Educación Parvularia. Santiago: MINEDUC.
-  MINEDUC. (2019a). Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N° 20.370 con las normas derogadas del Decreto con Fuerza de Ley N°1 de 2005.
-  MINEDUC. (2019b). Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia. Santiago: MINEDUC.
-  MONTESSORI, M. (1986). La mente absorbente del niño. México: Editorial Diana.
-  NEA. (2015). The arts in early childhood: social and emotional benefits of arts participation: A literature review and gap-analysis 2000-2015. Washington D. C.: NEA.
-  RAQUIMÁN, P.; ZAMORANO, M. (2017). Didáctica de las Artes Visuales, una aproximación desde sus enfoques de enseñanza. Estudios Pedagógicos, XLIII, 1, pp. 439-456.
-  ROMO, V. (2000). El desarrollo artístico en la infancia: su evolución e implicancias. Santiago: Universidad Católica Cardenal Silva Henríquez.
-  SASANO, M. (2013). La construcción del yo corporal. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.
-  SEGPRES. (2019). Decreto N° 100. Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Constitución Política de la República de Chile.
-  SOTO, C.; VIOLANTE, R. (Editoras) (2016). Experiencias estéticas en los primeros años. Reflexiones y propuestas de enseñanza. Buenos Aires: Editorial Paidós.
-  SHULMAN, L. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. Harvard Educational Review, 57 (1), pp. 1-22.
-  TORRANCE, E.; SAFTER, H. (1999). Making the creative leap beyond: Revision of the search for satori and creativity. Buffalo, NY: CEF Press.
-  UNICEF. (2006). Convención sobre los Derechos del Niño. Madrid. UNICEF.
-  VV.AA. (2005). Historias de grandes pequeños. Colegio Santa Cruz. Colegio San Antonio. Master's College. Santiago: Mundo Hispano.
-  VYGOTSKI, L. (1988). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México: Grijalbo.
-  VYGOTSKI, L. (2016). La imaginación y el arte en la infancia: ensayo psicológico. Madrid: Akal.



www.parvularia.mineduc.cl

Paseo Ahumada 48, piso 10. Santiago / Fono: +56 2 24066000

 @SubsecretariaEducacionParvularia /  @subseducacionparvularia/  @SubEducParv