

RAE

1. **TIPO DE DOCUMENTO:** Trabajo de grado para optar el título de LICENCIADA EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA.
2. **TÍTULO:** EI NIÑO, EL ARTE Y LA EXPERIENCIA: Más que un cuadro, una realidad
3. **AUTOR (ES):** Juanita Villamizar Perdomo
4. **LUGAR:** Bogotá
5. **FECHA:** Junio de 2014
6. **PALABRAS CLAVES:** Arte, experiencia, educación, primera infancia, niño y niña, sujeto de derechos, adulto y en él, el maestro
7. **DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO:** En el presente artículo se exponen algunas ideas acerca de la incidencia que tiene el contexto, el adulto y en él, el maestro dentro de los procesos innatos de niños y niñas en la primera infancia a través del arte. Se entiende que el arte es parte de la esencia vital de los más pequeños y no simplemente una herramienta pedagógica del maestro. Dada esta premisa, se intenta sensibilizar al lector para que vea al niño y a la niña desde su experiencia a lo largo de la historia, donde el arte es un elemento transversal para el reconocimiento de la persona en los primeros años.
8. **LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:** Tendencias Actuales en Educación y Pedagogía (TAEPE)
9. **METODOLOGÍA:** Artículo Académico Reflexivo
10. **CONCLUSIONES:** Cambiar la perspectiva de educación que no le permite al niño y a la niña jugar, explorar, imaginar, crear y mucho menos tener experiencias significativas por medio del arte. Esto los conduce a ser creadores de conocimientos duraderos, donde el maestro sea un forjador y facilitador de experiencias. Como lo afirma Rinaldi “puede significar a los ojos de los niños, que lo que han hecho tiene valor, tiene “sentido”. Descubren así que su “existir” puede salir del anonimato y todo lo que dicen y hacen, es escuchado y apreciado: tiene valor” (Rinaldi, C. 2006. p.97). He aquí el compendio de creer y crear como maestro, los niños son los verdaderos maestros.

EI NIÑO, EL ARTE Y LA EXPERIENCIA: Más que un cuadro, una realidad

CHILDREN, ART AND EXPERIENCE: More than frame, a reality

Juanita Villamizar Perdomo¹

Resumen

En el presente artículo se exponen algunas ideas acerca de la incidencia que tiene el contexto, el adulto y en él, el maestro dentro de los procesos innatos de niños y niñas en la primera infancia a través del arte. Se entiende que el arte es parte de la esencia vital de los más pequeños y no simplemente una herramienta pedagógica del maestro. Dada esta premisa, se intenta sensibilizar al lector para que vea al niño y a la niña desde su experiencia a lo largo de la historia, donde el arte es un elemento transversal para el reconocimiento de la persona en los primeros años.

Palabras clave: Arte, experiencia, educación, primera infancia, niño y niña, sujeto de derechos, adulto y en él, el maestro.

Abstract

Throughout this article, some ideas about context, adults and teachers will be presented, as well as their importance in the natural processes children undergo through art. Art is understood as an essential part of a little one's life, as opposed to only a pedagogical tool for teacher. Because of this, this article seeks to inform the reader so that he/she is able to grasp boys and girls' experiences throughout history, where art is a crucial element for them to recognize themselves as people during their first years.

Key words: Art, experience, education, early childhood, boy girl, person with rights, adult- more specifically, the teacher.

¹ Juanita Villamizar Perdomo, estudiante de la Universidad de San Buenaventura, de Bogotá. Facultad de Educación, Programa Licenciatura en Educación para la Primera Infancia. Octava matrícula I / 2014.

Introducción

Este artículo se estructura en tres secciones. La primera, aborda el rol del niño y de la niña a través de la historia en contextos donde no se reconocían sus derechos; la segunda, expone la descripción del arte como la experiencia pedagógica mediante la filosofía Italiana de Reggio Emilia y; la tercera, concluye articulando lo expresado en las secciones anteriores con la experiencia pedagógica desarrollada en las prácticas formativas del programa de la Licenciatura en Educación para la Primera Infancia durante el TPII Didáctica I y TPII Didáctica II².

Para dar comienzo, uno de los conceptos que acompaña al artículo en toda su extensión es el arte. Según la Real Academia Española, RAE, el arte es la manifestación de la actividad humana mediante la cual se expresa una visión personal y desinteresada que interpreta lo real o lo imaginado con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros.

Sin embargo, desde una perspectiva pedagógica, “el arte involucra el descubrimiento y el disfrute de diversas sensaciones. Invita a los niños y a las niñas, con la orientación de maestros y maestras, a experimentar a partir de las diferentes posibilidades que les ofrece su cuerpo y el manejo de distintos materiales. Además, les permite comenzar a identificar y a discriminar las características propias de estos, percibiendo diferentes sonidos, texturas, olores, colores y sabores. Por otra parte, aprenden a relacionar su cuerpo y los objetos con respecto al espacio y al tiempo, transformando, construyendo y encontrando nuevas maneras de interactuar con ellos”. (Citado en Lineamiento Pedagógicos y Curricular para la Educación Inicial del Distrito, 2010, p.64).

Es decir, se debe considerar al niño y a la niña desde su integridad emocional y física partiendo de los diferentes procesos y experiencias que este desarrolla durante su etapa infantil. De esta manera, se le permite a los adultos, en ellos al maestro, en general evidenciar los rasgos creativos que ellos pueden expresar o comunicar.

² Intervención Didáctica I - Teoría Fundamentada, e Intervención Didáctica II – Investigación Etnográfica

Es importante enfatizar que la realidad vista por el adulto y la sociedad es diferente a la de un niño. Por tal motivo, tanto el maestro como el adulto, deben propiciar espacios para que él genere su propio material con base en su experiencia y deje de lado la reproducción de costumbres e idiosincrasia social.

En ese orden de ideas, surgen, entonces, las siguientes preguntas que el maestro debe cuestionarse:

¿Cómo reconocer que el arte como esencia innata en el desarrollo del niño y la niña en sus primeros años de vida?, o quizás ¿cómo permitir ser y no imponer ser al niño en la primera infancia?

Para dar respuesta a las preguntas planteadas, es necesario partir del contexto histórico en el cual la imagen del niño y la niña fue ícono a través del arte. Se traspasa su belleza y pureza a lo largo de los siglos donde se identifica el desconocimiento de ese niño como ser que siente y piensa. Se deja de lado el reconocimiento de un ser integral que va más allá de una idea estática, sin fundamentos, sin manera concreta de pensar, explorar y vivir experiencias frente al artista que lo retrata.

Es así como se da inicio a la discusión del concepto *niño, arte y experiencia*, que se ha de puntualizar en un marco conceptual donde se esboza la historia del mismo. Esta noción entrará en discusión con la educación contemporánea en donde se necesitará descubrir al niño en todas sus potencialidades.

El niño detrás del cuadro

En el siglo XV D.C, el niño era la representación artística de la inocencia, pureza, ingenuidad o creatura angelical, pero a su vez, en este mismo tiempo, irónicamente el niño era desposeído de cualquier característica que lo evidenciara frente a los adultos como un ser lleno de habilidades importantes.

Esta representación se evidencia en la religión católica con la imagen del Niño Dios siendo el ser salvador de la humanidad y el ícono legítimo de los creyentes. Desde el punto de vista artístico, su divinidad significa lo grandioso y venerable, pero en una sociedad adaptable al cambio, ya no solo es la representación religiosa sino que es reconocido en múltiples formas de creación simbólica en diferentes situaciones sociales. Algunos artistas como Boticelli y Da Vinci representan a los niños con movimientos, gestos y posturas más acordes con la realidad.

A mediados de la edad Moderna, la representación del concepto de niño da un giro hacia el conflicto político y religioso que se vivía en Europa Occidental. Artistas como Velázquez retraba a los niños de acuerdo con su contexto familiar. Debía plasmar la riqueza y jerarquía en sus obras, lo cual añadía un valor social a las familias de la época que exponían todas sus alhajas y pertenencias para inmortalizar sus linajes. Los niños en estas iconografías se mostraban como pequeños adultos.

Sin embargo, el niño de la clase obrera era carente de algún significado para la familia o la sociedad y se convertía en aquel que debía crecer y sobrevivir para aportar dentro de la comunidad. Era visto como un niño maduro a quien le imponían características de adulto para engendrar una nueva generación de trabajadores. Esto llevó a una nueva figura de niño, conduciéndolos a ser autónomos y maestros de su propia realidad contemplada como los nuevos adultos.

“La selección natural obra solamente mediante la conservación y acumulación de pequeñas modificaciones heredadas, provechosas todas al ser conservado”. Darwin, C. (1859 p.82). Tal como lo afirma Charles Darwin, la naturaleza es sabia en cuanto a que permite que la evolución misma sea la que otorgue al niño el poder de subsistir dentro de la precariedad de la época, donde solo sobrevivía el más fuerte.

Los trabajos duros y la falta de alimentación y cuidados era el diario vivir de los niños entre los siglos XVIII y XIX. La Revolución Industrial, la evolución cultural y el cambio de pautas de crianza, los encaminó hacia la educación permitiéndoles salir de la ignorancia y de esa concepción iconográfica en la cual los adultos los vincularon por un largo periodo de tiempo.

Como lo plantea Demause (1991) “la historia de la infancia es una pesadilla de la que hemos empezado a despertar hace muy poco.” (Citado por Álzate, M, 2003. p.21)

Una vez traspasado el marco de la imagen estática donde el artista retrataba al niño como su propia experiencia mas no como la experiencia *per se* del niño, se trasciende a encontrar el significado real de lo que interpreta el niño de la realidad. Es el caso de la II Guerra Mundial en donde los niños experimentaron el holocausto y la tortura en la vulneración de sus derechos como niños. Vivieron la injusticia y el dolor desde el desarraigo de sus familias hasta finalizar con su vida de manera cruel.

Dado lo anterior y en aras de dignificar la propia raza humana, después de finalizada la II Guerra Mundial, los representantes de los países miembros de la ONU redactan la Declaración Universal de los Derechos Humanos y, finalmente, el 10 de diciembre de 1948 es proclamada para evitar más conflictos y guerras entre naciones.

En 1959 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la Declaración de los Derechos del Niño en la cual se reconoce que la maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. El niño es reconocido universalmente como un ser humano que debe ser capaz de desarrollarse física, mental, social, moral y espiritualmente con libertad y dignidad.

Treinta años después, en 1989, la Asamblea General de la ONU aprobó la Convención sobre los Derechos del Niño, donde se establecen sus derechos económicos, sociales y culturales.

Es importante entender que dentro de la evolución del concepto de niño, a finales del siglo XVIII e inicios del XIX, este era contemplado como ese “adulto pequeño”. Solo a finales de siglo XIX se empieza a hablar del niño como un “menor” frágil ante el adulto a quien se le debe cuidar y preservar. Ya en el siglo XXI, nace, entonces, el concepto de *El niño como sujeto de derecho*, a quien se concibe como una persona en proceso de maduración, crecimiento y desarrollo. “Nadie pensaba que este niño contenía ya toda su persona de hombre, como creemos corrientemente hoy día.” (Aries, P. 2011,p.6).

Es decir, para Aries sirve la reflexión frente a las verdaderas concepciones del niño contemporáneo y frente al pensamiento de los adultos sobre lo que significa el niño en todos los aspectos de su vida.

El niño dejó de ser una pieza más en la sociedad y se convierte en un ser humano de derechos y deberes. Deja de ser un “objeto” de la familia y se convierte en parte de la construcción de la misma. Ya no es solo la representación de un ícono, sino que su existencia es considerada una pieza del rompecabezas para construir un cuadro que enmarca todas las habilidades y destrezas que este puede potencializar a lo largo de su vida.

Tal como lo afirma Gabriel García Márquez, en el texto *La Proclama: por un país al alcance de los niños*:

“Por lo mismo, nuestra educación conformista y represiva no parece concebida para que los niños se adapten por la fuerza a un país que no fue pensado para ellos, en lugar de poner el país al alcance de ellos para que lo transformen y engrandezcan. Semejante despropósito restringe la creatividad y la intuición congénitas, y contraría la imaginación, la clarividencia precoz y la sabiduría del corazón, hasta que los niños olviden lo que sin duda saben de nacimiento: que la realidad no termina donde dicen los textos, que su concepción del mundo es más acorde con la naturaleza que la de los adultos, y que la vida sería más larga y feliz si cada quien pudiera trabajar en lo que le gusta, y sólo en eso”. (1996)

Interpretando lo expuesto por García Márquez, los maestros y con ello los adultos, deben replantear la manera en que le permiten al niño vivir, soñar y experimentar lo que para ellos significa la vida. No obstante, se ha pensado desde distintos puntos de vista el dignificar al niño y ofrecerle un futuro de reconocimiento a nivel social, educativo, alimenticio, entre otros. En este orden de ideas, se debe cambiar la forma de pensar y actuar desde un sentir adulto, porque son ellos quienes limitan la creatividad e imaginación de la primera etapa de vida. Esta creatividad e imaginación dan inicio a grandes aventuras y experiencias, las cuales más adelante se convertirán en grandes aprendizajes permanentes y/o significativos.

Del niño del cuadro al niño de la pedagogía

Colombia

Muy poco se ha hablado del arte como experiencia transversal en la educación, este era visto como una habilidad que debía desarrollarse en la primera infancia dentro de la educación tradicional, mas no se contemplaba como una herramienta generadora de aprendizaje. Esta mirada ha evolucionado a través del tiempo y desde la perspectiva pedagógica en los últimos años.

En Colombia, el arte integra diferentes estrategias, metodologías y modelos donde los niños y las niñas son concebidos desde su integridad y no desde el ser a quien solo se le debía transmitir conocimientos por medio de educación tradicional. Dado lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional, MEN, busca integrar todas las dimensiones del desarrollo del niño y la niña en la primera infancia, en donde sean el eje fundamental dentro de la educación inicial. A partir de esto, se propone manejar las siete dimensiones del ser humano: ética, estética, corporal, cognitiva, comunicativa, socio-afectiva y espiritual que integran todo el ser.

La estética, dimensión que se aproxima más al arte, se encuentra de forma trasversal en todas las dimensiones del desarrollo del niño, convirtiéndose en el conductor de la enseñanza y el aprendizaje. Con base en lo anterior, esta dimensión emplea el arte como un canal importante para potencializar las diferentes habilidades artísticas. Una de ellas es la imaginación, la cual desarrolla en el niño y la niña, el uso del lenguaje artístico al significar todo aquello que conoce y reconoce como parte de su contexto.

Como se afirma en este mismo documento “El desarrollo humano es un proceso gradual que depende de las oportunidades y experiencias de interacción y aprendizaje que el medio proporciona a los niños y las niñas.” MEN.(2012, S,P. p.10)

De forma paralela, en el documento *Lineamiento Pedagógico para la Educación Inicial en el Distrito* de la Alcaldía Mayor de Bogotá en el 2010, el arte es concebido como un pilar de la

educación y fuente indispensable en el desarrollo integral del niño y la niña. En este se reconoce que sus experiencias les permiten interactuar con las demás personas y con su realidad.

Se empieza a reconocer al niño y a la niña como parte de la historia creadora y forjadora de arte y experiencia.

Europa

Durante de la II Guerra Mundial, el continente europeo sufrió la devastación humana y fue después de finalizada esta que se plantea la iniciativa para recuperar a los niños y niñas, especialmente de Italia.

Loris Malaguzzi; maestro y pedagogo italiano, dedicó su vida a la construcción de experiencias enfocadas en el arte que enriquecieron el desarrollo integral del niño y la niña en su primera infancia. Él buscó establecer una educación donde los maestros se encargaran de escuchar más a los niños y les hablaran menos. Estableció la alegría como principal factor de aprendizaje para motivar las experiencias de los niños y no mecanizar los conocimientos. De esta manera, Malaguzzi plantea:

“Es necesario que estemos convencidos, nosotros los adultos antes que nadie, de que los niños no son solo ostentadores de derechos, sino portadores de una cultura propia. Que son ostentadores de una capacidad de elaborar cultura, que son capaces de construir su cultura, y de contaminar la nuestra”. (Citado por Rinaldi, C, 2006. p.20).

Desde perspectiva reconciliadora de Malaguzzi frente a la infancia, evidencia que el reconocer al niño como parte del mundo, de la sociedad y sobre todo de la cultura, se le favorece al niño a desarrollarse libremente encontrando y encontrándose como un ser formador de experiencias, de herramientas, de conocimientos y sobre todo a un ser que no se le cortan las alas por vivir un día a la vez.

A partir de lo anterior, Malaguzzi desarrolló la filosofía de Reggio Emilia, en la ciudad con el mismo nombre, en la cual quiso garantizar que su ideal partía del niño y no del maestro, soportando esta premisa en el diálogo, la creatividad, la escucha, el respeto y la educación.

Algunos principios que esta filosofía propone ante la comunidad educativa son:

- Permitirle al niño y la niña ser protagonistas de su aprendizaje, potencializando sus habilidades por medio de la experiencia artística, plasmando y recreando sus lenguajes por medio de composiciones y representaciones simbólicas de lo que busca comunicar a sí mismo y a los demás.
- El maestro es quien debe acompañar al niño y ser un co-investigador de las experiencias que el niño le invita a encontrar en su contexto o en algún tema en particular a lo que se resumiría en un co-creador de saber y de cultura.
- La documentación pedagógica, la cual establece un diálogo entre el niño y su experiencia y el maestro en su pedagogía, para buscar el equilibrio en el desarrollo evolutivo del niño y la niña frente a sus intereses y habilidades.

Es así, como desde la filosofía Reggiana, le permite al niño crecer desde sus experiencias, en donde el arte como por ejemplo, se convierte en el forjador de procesos innatos, que son nacidos con la misma persona; en donde los niños son auténticos y recrean su propia realidad, en la que el adulto y en él, el maestro no tiene cabida para contaminar su esencia.

Dado lo anterior, el sustento de esta filosofía se demarca en la creación, en el reconocimiento del niño interpretado a través de la teoría de los “Cien lenguajes de los niños”, escrito por Malaguzzi (s.f):

*“El niño está hecho de cien.
El niño tiene cien lenguas, cien manos,
cien pensamientos, cien maneras de pensar, de jugar y de hablar,
cien, siempre cien maneras de escuchar, de sorprenderse, de
amar, cien alegrías para cantar y entender, cien mundos que
descubrir, cien mundos que inventar, cien mundos que soñar.*

El niño tiene cien lenguas (y demás cien, cien, y cien) pero se le roban noventa y nueve.

La escuela y la cultura le separan la cabeza del cuerpo.

Le hablan: de pensar sin manos, de actuar sin cabeza, de escuchar y no hablar, de entender sin alegría, de amar y sorprenderse sólo en Pascua y en Navidad.”

Esta teoría toma importancia debido a que el maestro contemporáneo está atrapado en la educación tradicional, la cual cierra todos los canales perceptivos e impide al maestro concebir otro lenguaje que no sea el verbal. El no entender que el niño tiene más de una manera de expresarse y comunicarse, propone replantear la postura del adulto y del maestro frente a los potenciales que tiene el niño y la niña en la primera infancia.

Se hace distante cuando el adulto y el maestro consideran que sus actos educativos son los más adecuados para los niños al momento de preparar clases saturadas de contenido, esperando que estas ayuden a su desarrollo integral. Sin embargo, por no escuchar al niño y por cumplir un currículo rígido desde la escuela, se olvida de re-significar el currículo oculto en la vida misma de las prácticas educativas. Como lo plantea Hoyuelos, (2009), “necesitamos Robin Hoods apasionadas de la educación, aventureras con ganas de metamorfosear la forma y el contenido de la escuela para generar otro imaginario posible.” (P.174)

Al igual que Hoyuelos sobre su pensamiento acerca de escuchar al niño y a la niña, Carla Rinaldi, pedagoga de Reggio Emilia y colaboradora de Loris Malaguzzi, considera que “los maestros contemporáneos deben salir de su zona de confort para entender el mundo de los niños al priorizar escucharlos para encontrar respuestas de paz y honestas para favorecer su futuro”. Periódico Al Tablero (2007).

Se evidencia que en la educación durante las últimas décadas, se ha tratado de implementar diferentes modelos invitando al niño y la niña a ser partícipe de su propio desarrollo cognitivo. Se retoma, entonces, a Larrosa, J (s.f.), donde expone que “la experiencia es eso que me pasa”, es evidenciar que el niño y la niña son quienes determinan qué experimentar de acuerdo con lo que conocen y quieren conocer. A través de su propia experiencia y ritmos de

aprendizaje, se marca un eje transversal permitiendo que la niña y el niño entablen una comunicación directa con el arte potencializando todas las disciplinas vinculadas al desarrollo escolar. Como lo expresa Malaguzzi (s,f), *“Todos los niños tienen potencialidades, curiosidad e interés en construir su propio aprendizaje, en involucrarse en interacciones sociales y en investigar todo lo que el ambiente les brinde”*.

Con respecto a lo anterior, la experiencia sería lo que prima en ese desarrollo integral del niño desde los más innatos de su ser, dado que sin esta el niño sería de nuevo un “pequeño adulto”, que espera que el adulto y en él, el maestro sean quienes determinen si es adecuado o no interactuar con el medio, sentir y asumir su posición dentro del contexto. Es así como el adulto pierde la capacidad de experimentar de forma innata por seguir los patrones y las conductas que son aprobadas por la sociedad.

Por otra parte y muy ligado a la filosofía de Reggio Emilia, se encuentran las *Inteligencias Múltiples* de Gardner³ en donde se trabajan los potenciales del ser humano para identificar las habilidades más predominantes de cada individuo. Estos resultados se dan a través de la experiencia propia del niño en los primeros años de vida y es en este proceso donde se complementan los principios Reggianos y las Inteligencias Múltiples. Es en donde se sustenta que todos los niños son únicos, con potenciales únicos, con habilidades únicas, que en la medida que el niño empieza a crecer y a desarrollarse, va afinando y perfeccionando sus aprendizajes y en estos los conocimientos que lo conducirán a ser un adulto con criterio desde su propia experiencia.

Sin embargo, a pesar de las investigaciones y de las experiencias documentadas desde la filosofía Reggio Emilia, aun los maestros continúan adaptando su estrategia pedagógica con base en los currículos formales de la educación. Se evidencia al niño y a la niña dentro de esa estructura rígida de la escuela que, por seguir un modelo educativo tradicional, se ven inmersos en el convencionalismo y no basados sobre la experiencia por sí.

³ **Howard Gardner** (Scranton, Estados Unidos, 11 de julio 1943), psicólogo, investigador y profesor de la Universidad de Harvard, conocido en el ámbito científico por sus investigaciones en el análisis de las capacidades cognitivas y por haber formulado la teoría de las inteligencias múltiples, la que lo hizo acreedor al Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales 2011.

La idea de maestro continúa siendo la misma. Es él quien provee las herramientas a los niños negando la existencia de las potencialidades innatas de ellos. Mas son los niños quienes, por sí solos, suministran las herramientas dado que en sus manos tienen todo el capital imaginado para poder trabajar desde su propia experiencia. *Como lo afirma, Abad, J. (2011.p.2), “la educación artística, no sólo tiene una responsabilidad educacional, sino también cívica para hacer frente a los retos de la humanidad y para responder creativamente y críticamente al impacto de la cultura”* es decir que el arte es una herramienta transversal, dentro y fuera de la escuela, la cual sirve como facilitador de conocimiento durante la primera infancia y, por supuesto, en el transcurso de la vida.

Es así como, la experiencia le facilita al niño su proceso de aprendizaje, ya que le brinda suficientes herramientas para que sea él el creador de conocimientos por medio de su experiencia. Se pone a prueba sus habilidades de resolución de problemas preguntándose el porqué de las cosas y en especial el aprender desde sus intereses.

Como lo sustenta Ausubel “el aprendizaje por recepción, en sus formas más complejas y verbales que surge en etapas avanzadas del desarrollo intelectual del sujeto y se constituye en un indicador de madurez cognitiva. En la primera infancia y en la edad preescolar, la adquisición de conceptos y proposiciones se realiza prioritariamente por descubrimiento, gracias a un procesamiento inductivo de la experiencia empírica y concreta.” (Citado en: Díaz. F 1998 p.24)

Es decir que Ausubel entendía que los procesos de aprendizaje, no solo eran netamente memorísticos, sino de experiencias. El niño tiene la facilidad de procesar información y establecer un aprendizaje sistemático y organizado. Esto lo designó como *aprendizaje significativo*. De igual forma, como lo sugiere, Malaguzzi, “Debemos convencernos que los niños, como todos nosotros, poseen virtudes más fuertes que las hasta ahora nos han contado, que todos nosotros y los niños poseemos potencialidades más fuertes de cuanto nos reconoce”. (Citado por Rinaldi, C, 2006. p.20).

El niño mirando el cuadro desde una experiencia en la práctica pedagógica a través del TPII

Los dos primeros apartes de este escrito, evidencian cómo el niño escribió una historia ante la falta de protección del adulto. De esta manera se enmarca la mirada intencionada de Loris Malaguzzi, quien le ofreció al niño contemporáneo desligarse de esos lazos invisibles que lo encadenaban, al estar ocultos tras el adulto y en él, el maestro, que no comprendían que él es parte de la construcción de mundo.

En contraste, durante el ejercicio de maestra en formación que se experimentó en las prácticas formativas de TPII Didáctica I y TPII Didáctica II, se pudo dar cuenta que los conceptos *niño*, *arte* y *experiencia*, fueron clave para el desarrollo integral de los más pequeños durante las intervenciones en las diferentes instituciones.

En este fin con el fin de contextualizar al lector, el Taller Pedagógico Investigativo Integrador – TPII, es el ejercicio formativo de articulación curricular entre la investigación, a través de las prácticas en la Licenciatura en Educación para la Primera Infancia. Estas prácticas buscan consolidar la triada, teoría, práctica e investigación, con el fin hacer una reflexión y responder a las necesidades propias de los contextos donde se encuentran los niños y las niñas.

Las prácticas que se vinculan a este escrito así:

- **Intervención Didáctica, teoría fundamentada (investigación cuantitativa):** pretende aportar al proceso de formación de las futuras maestras para la Primera Infancia desde una mirada reflexiva del saber didáctico construido en torno a la Educación Infantil, con un enfoque histórico y contemporáneo en relación a aquello que se visualiza como parte de lo que se ha denominado y descrito como una “buena enseñanza” (Camilloni: 2007; Peralta: 1993, 2002; Soto y Violante: 2010; Zabalza: 1996).

Es así como a partir del desarrollo del proceso de la práctica formativa, las estudiantes integrarán lo teórico con lo práctico para que a través de la didáctica, se avance en la

creación de ambientes significativos para el aprendizaje. Esto se implementa en las experiencias educativas que se planean para los niños y las niñas con distintos métodos, estrategias y recursos bajo los criterios de contextualización y pertinencia.

- **El TPII Intervención Didáctica II – Investigación Etnográfica:** tiene como propósito generar espacios de reflexión en torno a la acción pedagógica que genera el agente educativo en los diversos escenarios, a través de estrategias didácticas propias de la primera infancia.

En coherencia con lo anterior, el TPII permite que los maestros en formación establezcan un análisis entre las maneras de ver la didáctica general y las didácticas específicas. Es decir, las formas de enseñar y de aprender en las áreas del conocimiento de acuerdo con los contextos sociales propuestos para el trabajo con la primera infancia.

Así mismo, busca que los maestros en formación implementen una propuesta que responda a las necesidades formativas del niño y la niña según su desarrollo, la misión y los fines del escenario educativo. Es importante enfatizar que el TPII trabaja desde los pilares de la Educación inicial, enfatizando en el juego y la literatura a partir de un profundo análisis, reflexión y observación participativa en los escenarios donde los maestros en formación realizan las prácticas.

Conforme a la anterior descripción de TPII, se evidencia la importancia de la triangulación entre la investigación, la teoría y la práctica, al pensar en cómo se vincula al niño como un agente participativo a lo largo de las intervenciones, en donde las experiencias emergentes sean las evidencias que respaldan la formación de maestras para la primera infancia.

Si bien el arte no se fue elemento central del desarrollo del TPII, sí fue un elemento transversal a lo largo del de esta. Cada nueva experiencia forjada por medio del arte, tanto los niños como las niñas encontraban en este un nuevo significado que enriquecía sus conocimientos previos. Estos fortalecieron sus necesidades y les permitió ver una nueva opción para trabajar sobre aquellas habilidades dentro de su vida escolar. Dichas fortalezas fueron reconocidas por los padres de familia, quienes identificaron los avances alcanzados que superaban las

expectativas de las actividades de refuerzo ofrecidas por los sitios donde se desarrollaban los TPII.

De esta manera se entiende que las estrategias implementadas son el motor que propiciarían espacios de interacción para los niños, en donde se debe poner en acción los pilares de la educación y la importancia de los aprendizajes significativos. Lo anterior, la evidencia en logros y avances que los niños y niñas en estos contextos, se dieron conforme a las habilidades que necesitaban mejorar dentro de sus programas educativos en sus horarios semanales. Estas experiencias se implementaron por medio del arte como herramienta pedagógica, en donde permitió aumentar los procesos imaginativos y reducir el tiempo concreto de conocimiento a manera de almacenamiento mecanizado.

Enmarcando estas experiencias formativas se ha de pensar en qué momento se encuentra el niño y la niña dentro del contexto educativo, dado que ellos aun están guiados por normativas impuestas para replicar conocimientos, mas no para apropiarse de ellos.

Lo que concierne la premisa reflexiva *“los niños son arte o el arte lo hacen los niños”*. Villamizar, J (2014), el arte esté inmerso en cualquier acción que el niño realice, dentro o fuera de su ambiente educativo. En el caso del TPII, el arte fue el canal conductor de enseñanza – aprendizaje, lo cual evidencio los resultados significativos en el grupo de niños y niñas que a lo largo de un año interactuaron atreves el arte, con sus pares y las maestras en formación.

Se evidencia que el arte es una realidad en el niño y que independiente del contexto en el cual se encuentre, tendrá la posibilidad de usarlo como una fuente de inspiración, conocimiento, recreación e imaginación de un sin número de experiencias para crear.

Conclusiones

A manera de conclusión y para dar respuesta a las preguntas planteadas al inicio del artículo, ¿Cómo reconocer que el arte como esencia innata en el desarrollo del niño y la niña en sus

primeros años de vida?, o quizás ¿cómo permitir ser y no imponer ser al niño en la primera infancia?, se concluye:

El arte sí es parte de la esencia innata del niño dado que posee una habilidad natural en su evolución integral. Con él se desarrolla uno de los tantos lenguajes usado por los niños al representar gráficas de su contexto. Por ende, el adulto y en él, el maestro deben ser los primeros en respetar y entender que el niño durante su crecimiento, está poniendo todo su potencial en juego. Los niños se arriesgan a explorar e investigar su entorno sin importar lo errores o equivocaciones que encuentren en el camino. Equivocarse no es igual a creatividad, pero sí se puede innovar y equivocarse, es ahí donde los adultos penalizan el error, estigmatizan al niño en la escuela y en la educación, provocando en el niño el distanciamiento de sus capacidades.

El arte debería recordarles al maestro y al adulto que la espontaneidad del niño no se enseña o se replica, esta se vive en la medida que el niño intenta comunicar, desde sus propias posibilidades el mundo que lo rodea. Esto invita a transformar una tradición de silencio y desolación en una creación de colores y sentidos y, sobre todo, de experiencias constructoras de conocimientos. Estos aprendizajes son tan puros y únicos que son irrepetibles por cualquier niño o modificables por algún maestro.

Así mismo, es importante retomar el rol de maestro contemporáneo, dado que él tiene un reto en sus manos: cambiar la perspectiva de educación que no le permite al niño y a la niña jugar, explorar, imaginar, crear y mucho menos tener experiencias significativas por medio del arte. Esto los conduce a ser creadores de conocimientos duraderos, donde el maestro sea un forjador y facilitador de experiencias.

Como lo afirma Rinaldi “puede significar a los ojos de los niños, que lo que han hecho tiene valor, tiene “sentido”. Descubren así que su “existir” puede salir del anonimato y todo lo que dicen y hacen, es escuchado y apreciado: tiene valor” (Rinaldi, C. 2006. p.97). He aquí el compendio de creer y crear como maestro, los niños son los verdaderos maestros.

Referencias

- Larrosa, J. (s.f.). *Sobre la experiencia*. Universidad de Barcelona.
- Aries, p. (2011). El niño y la vida familiar en el antiguo régimen. En: el observador n°8 p.p 82-110).
- Alzate, m. (2003). La infancia. Concepciones y perspectivas. Ed. Papiro. (libro digital) <http://blog.utp.edu.co/investigacioneneducacionypedagogia/files/2011/02/la-infancia-concepciones-y-perspectivas-maria-victoria.pdf>
- Rinaldi, C. (2006). En diálogo con Reggio Emilia: Escuchar, investigar, aprender. Lima - Perú. Ed. Norma.
- Abad, J. (2011) "Experiencia Estética y Arte de Participación: Juego, Símbolo y Celebración". E.O.I., Programa Educación Artística, Cultura y Ciudadanía. Disponible en: http://www.oei.es/artistica/experiencia_estetica_artistica.pdf (Consulta, diciembre, 2011).
- Diaz, F. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo para una interpretación constructivista.
- Unicef (2006). Convención sobre los derechos del niño.
- Hoyuelos, A. (2009) Ir y descender a y desde Reggio Emilia, en : Revista participación educativa No 12, TODO LO QUE NECESITO SABER LO APRENDÍ EN LA ESCUELA INFANTIL., *CEE Participación Educativa*, 12, noviembre 2009, pp. 2-3, Universidad Pública de Navarra.
- Reggio Emilia: construir con y para los niños. En: Al tablero. El periódico de un país que se educa y que educa. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-133936.html> Altablero No. 41, Junio-Agosto 2007.

- Real Academia Española. <http://www.rae.es/> © Real Academia Española, 2014
[Política de privacidad](#) - [Política de cookies](#) - [Aviso legal](#) - [Accesibilidad](#) - [Ayuda](#) -
[Contacto](#) Felipe IV, 4 - 28014 Madrid - Teléfono: (34) 91 420 14 78.
- Darwin, C. El origen de las especies. Published: 1859. (Translator: Antonio de Zulueta). Type(s): Non-Fiction, Essay, Science. Source: http://es.wikisource.org/wiki/Charles_Darwin.
- Gardner, H. Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica. PAIDOS, Barcelona. (Libro digital).
- ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ. Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito. Secretaría Distrital de Integración Social y la Alcaldía Mayor de Bogotá. 2010.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2012, S,P) *Una propuesta pedagógica para la primera infancia. Documento base para la construcción del Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Nacional*. Republica de Colombia.
- Centro Virtual de Noticias de la Educación. La Proclama: por un país al alcance de los niños. Gabriel García Márquez. Lunes, 21 de abril de 2014.
<http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-340541.html>