ICONOS

INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN Y CULTURA

LA REORIENTACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL ARTE EN PREESCOLAR

INICIATIVAS PEDAGOGICAS BASADAS EN COMPETENCIAS

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN Y ESTUDIOS DE LA CULTURA

PRESENTA:

MARÍA GUADALUPE SUÁREZ GARCÍA

ASESOR: DR. RAFAEL MAULEÓN

MÉXICO, D. F. **2017**

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA SEGÚN ACUERDO NO. 2005627 DE FECHA 22 DE SEPTIEMBRE DE 2005. CLAVE 2012

Queremos más

Música
Pintura
Teatro
Danza

Y menos

Armas
Bombas
Violencia
Muerte

Agradecimientos

A mi familia que me apoyo todo el tiempo
A mi papá que, desde el cielo, probablemente ya esperaba este momento
A mi amiga que nunca perdió la esperanza que en mí depositó un día

ÍNDICE

Introducción	6
CAPITULO 1 ***BASES PARA LA ENSEÑANZA DEL ARTE EN PREESCOLAR***	13
1. Reorientar la enseñanza del arte en preescolar	14
1.1 Definiciones y manifestaciones de arte en niños preescolares	17
1.1.1 Viktor Lowenfeld	17
1.1.2 Elliot W. Eisner	20
1.1.3 Howard Gardner	21
1.1.4 Ema Brandt	23
1.1.5 Jean Piaget	24
1.1.6 Lev S. Vygotsky	26
1.2 Antecedentes de la educación preescolar	28
1.2.1 Planes, programas y factores que influyeron para la enseñanza del arte	31
1.2.1.1. Programa de preescolar 1979	32
1.2.1.2. Programa de preescolar 1981	34
1.2.1.3. Programa de preescolar 1992	37
1.2.1.4. Programa de preescolar 2004	40
1.2.1.5. Programa de preescolar 2011	43

1.3 Reorientar la enseñanza del arte en preescolar	45
Preliminares	49
CAPÍTULO 2 EL ***ENFOQUE POR COMPETENCIAS***	52
2. Las competencias y las finalidades educativas	53
2.1. El enfoque de las competencias, un repaso a su historia	54
2.1.1. La OCDE y las competencias clave	57
2.1.2. Las competencias para la vida	63
2.2. El Plan de Estudios 2011 y su perfil de egreso en la educación básica	65
2.2.1. Programa de Estudio Preescolar 2011	68
2.2.1.1. Competencias del campo formativo Desarrollo Personal y social	69
2.2.1.2. Competencias del Campo Formativo Expresión y Apreciación Artística	71
2.2.2. Articulación entre campos formativos	72
2.3. El enfoque: Definición de las finalidades educativas a partir competencias educativas artísticas y sociales	74
Preliminares	79
CAPÍTULO 3 ***LA ESTRATEGIA LA LÚDICA***	81
3. El terreno de lo lúdico	82

3.1 ¿Qué es lo lúdico?	83
3.2 Características	88
3.3 Periodo de sensibilización	89
3.4 El juego como función creadora: tipos y sus características	92
3.5 Lo lúdico y la enseñanza del arte	97
3.6 Áreas de experiencia para la enseñanza del arte (estas pueden surgir a partir de lo lúdico)	100
Preliminares	106
RESULTADOS	108
4. Resultados de la investigación	109
Conclusión	120
Fuentes de consulta	126
Anexos	129

INTRODUCCIÓN

El desarrollo integral del niño en la etapa de un preescolar es fundamental para su desenvolvimiento en la vida cotidiana; Jacques Delors junto con la UNESCO lograron plasmar cuatro aprendizajes fundamentales para la movilización constante de conocimientos, estos son llamados los pilares del conocimiento o de la educación y son: aprender a conocer, es decir adquirir los instrumentos de comprensión; aprender a hacer, para influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; y por último aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. (Delors, 91-103)

Sobre la base de las consideraciones anteriores se encuentran las competencias para la vida, las cuales movilizan y dirigen conocimientos, habilidades, actitudes y valores, hacia la obtención de objetivos concretos. De acuerdo a la SEP son consideradas más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada. (SEP, 1)

En este mismo orden ambos preceptos van de la mano al propiciar que en la educación se generen aprendizajes que no solo servirán al estudiante en un ambiente académico, también ayudarán a su desenvolvimiento en la vida en sociedad, para lograr enfrentar los retos que en esta se lleguen a presentar y de ese modo resolverlos de una manera asertiva y enfocada.

Es por eso que el plan de estudios de educación básica comprende programas destinados a cada uno de los niveles escolares: preescolar, primaria y secundaria, considerando la articulación educativa a través de los llamados estándares curriculares, que consisten en especificar los siguientes campos

formativos: lenguaje y comunicación; pensamiento matemático; exploración y comprensión del mundo natural y social; y desarrollo personal y para la convivencia. (PEP, 124) A partir de ellos se define que el enfoque de esta investigación se encuentra específicamente en relación con la educación preescolar, en el estándar curricular denominado **desarrollo personal y para la convivencia,** debido a que de este se desprenden las vertientes: Desarrollo personal y social; y Expresión y apreciación artística.

En concreto, la investigación tiene como objetivo general el diseño de iniciativas pedagógicas como propuestas teórico metodológicas, las cuales se enfocan a movilizar competencias en niños de entre 4 y 6 años para favorecer la reorientación del arte en preescolar.

Del cual surge entonces la siguiente pregunta. ¿Cómo una iniciativa pedagógica basada en competencias puede contener los elementos necesarios para favorecer la reoritación de la enseñanza del arte en preescolar? Para responder a esta duda se debe tener en claro que al planear una iniciativa pedagógica se necesita saber claramente que la primicia con la que se trabaja es la reorientación de la enseñanza del arte, en conjunto con esta idea se propone como hipótesis que la enseñanza artística infantil tiene la intención de instruir a los niños en la apreciación y expresión artística al conocer obras de arte, reconocer sus propiedades, sensibilizarse a través de los sentidos y expresar sus emociones con un lenguaje artístico que conozcan y puedan compartir, con ello alejarse de la idea de que sólo las rondas, bailes de primavera, el juego libre con plastilinas o el coloreado de imágenes son actividades que favorecerán este campo.

Para conocer más sobre el tema, a continuación, se explica la secuencia lógica de los contenidos de la investigación, cuya organización se conforma de tres capítulos:

El primero, denominado "Bases para la enseñanza del arte en preescolar. *Recorrido teórico - histórico",* tiene como objetivo argumentar la importancia de la enseñanza artística a través de propuestas teóricas selectas, basadas en autores con intereses educativos, así como también destacar la trayectoria del enfoque de cada uno de los planes y programas en el campo artístico por los que ha pasado el nivel preescolar. Para lo cual se reflexiona ante la siguiente duda: ¿de qué manera las posturas teóricas-argumentativas aportarán ideas para la reorientación del arte y proporcionar fundamentos en el desarrollo infantil dentro de esta vertiente artística? Si bien es un reto rescatar dichas posturas, se plantea como hipótesis que las consideraciones de aplicación según teóricos expertos pueden contener información que será de efectividad para el desarrollo de actividades educativas, aunado a esto, al conocer los puntos fuertes e importantes de los planes y programas, será posible fundamentar la necesidad de aplicar mejores situaciones didácticas con la intención de favorecer en el ámbito artístico la movilización de conocimientos, para con ello reconocer que la enseñanza artística no es simplemente la manipulación de herramientas o materiales que estén relacionados con el ámbito del diseño gráfico - plástico.

En este propósito, los contenidos del capítulo retoman algunos conceptos de autores que definen al arte desde un enfoque educativo. En la rama del desarrollo artístico del niño son Viktor Lowenfeld (1980), Elliot W. Eisner (2005), Howard Gardner (1997) y Ema Brandt (2000). Para el tema de desarrollo integral se consideran a Jean Piaget (1978) y Lev S. Vygotsky

(2001), quienes proporcionan ideas que otorgan una perspectiva del porqué es importante la enseñanza en torno a la sensibilización de los niños preescolares hacia el arte.

Al seguir la línea de investigación, se realiza un repaso histórico sobre los diversos planes y programas que en la educación preescolar se han establecido al largo de los años. El primero es en 1979, el cual está basado en el enfoque de las necesidades madurativas de los niños y la población al favorecer los aspectos físico, mental y emocional, a partir de la interacción con el medio; sus ejes de enseñanza estaban en torno a la comunidad, la región, el país y el hombre en sí mismo. Otro de los programas retomados es el de 1981, en este se propone que la enseñanza considere las características del niño, reconociéndolo como sujeto activo en su propio aprendizaje y con ello, se le da mayor peso a los deseos, intereses y necesidades; el enfoque en este es la lingüística y comienza el auge de los centros de interés. Seguidamente se retoma el programa del año 1992, en donde se podrá observar que este se relaciona más con el desarrollo psicológico y social del niño; retoma elementos de los anteriores y considera la modalidad de proyectos la mejor opción de trabajo. Finalmente, en los programas de los años 2004 y 2011 el enfoque es por competencias y concibe el trabajo flexible para la educadora y deja a su consideración el uso de diversas modalidades de trabajo (centro de interés, proyecto o situación didáctica). De este último plan (Programa de educación preescolar 2011) se retoma el enfoque para el desarrollo de esta investigación.

En el segundo Capítulo llamado "El enfoque. *Competencias y finalidades educativas",* se establece como objetivo específico definir a partir del enfoque de competencias que establece el programa de educación preescolar 2011, finalidades educativas a fomentar para el desarrollo de las propuestas de

iniciativas pedagógicas dirigidas a preescolar en el ámbito de la educación artística, pero ¿cómo podría explicarse el sentido que tiene diseccionar las competencias del campo formativo de Expresión y apreciación artística en finalidades educativas? La hipótesis es que al conocer la amplitud de los aprendizajes que busca trabajar y desarrollar una competencia, se pretende que con las finalidades educativas que surjan de este, la docente comprenda de mejor forma a lo que se refiere, a partir de saber qué se quiere enseñar de manera más específica, clara, concreta y sencilla.

Para el logro de dicho objetivo, se presenta el análisis de información sobre las competencias, de las cuales surgirán las finalidades educativas. La estructura de la información al igual que el capítulo anterior es teórica-histórica: se define y reflexiona sobre las competencias, de dónde surgen, con qué finalidad y de qué constan. La fundamentación de información es a partir de 1997 con el proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Donde se argumenta que la sociedad actual requiere individuos que se enfrenten a la complejidad de las diversas áreas de la vida, lo cual implica una demanda de competencias clave, que se necesitan adquirir. En este capítulo se brinda la definición de competencia en la educación actual en el sentido que la OCDE propone la aplicación de pruebas estandarizadas a nivel internacional. La prueba PISA es una de ellas (Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos), por lo cual se establece en México la adopción del enfoque con algunas modificaciones propuestas por la Secretaria de Educación Pública (SEP) y la Subsecretaria de Educación Básica (SEB) plasmadas en el Programa de Educación Básica 2011 y hasta el final de su línea jerárquica en el Programa para la Educación Preescolar del mismo año. Dadas estas condiciones, en esta investigación se proponen en el campo formativo de Expresión y apreciación

artística finalidades educativas que responden a la pregunta ¿qué se aprenderá? Con la intención de dar herramientas de aplicación del enfoque a los docentes en las aulas.

En seguida de esto, en el capítulo tercero, que lleva por nombre "La estrategia. *Características Lúdicas",* se establece como objetivo conocer y examinar los elementos teóricos característicos de las actividades lúdicas para vincularlos con la enseñanza del arte de forma eficaz y en correspondencia con la edad de los niños preescolares, a partir de definir el modo en que una actividad puede ser o no lúdica. A lo que se plantea la siguiente pregunta de análisis, ¿cómo podría explicarse la eficacia de un conjunto de características lúdicas empleadas en actividades diseñadas en el ámbito artístico y dirigidas a preescolares? Tras esta pregunta se tiene como hipótesis que, al conocer que un juego no se puede evaluar es necesario establecer lineamientos de reflexión en torno a su pertinencia de aplicación a la enseñanza del arte en preescolar, al tomar en cuenta que el divertimento, la especificación de reglas, el reto cognitivo y la imaginación son elementos constitutivos de las actividades lúdicas.

De forma sistemática y de acuerdo a lo antes planteado la estructura para el desarrollo de este capítulo, comienza con dar a conocer lo que es lúdico, los ámbitos en el que se desarrolla, sus características y el cómo conocer cuando algo debe ser llamado de ese modo. Se examinan las características de lo lúdico en relación con la enseñanza de las artes a partir de la descripción de estas en esquemas para su implementación en talleres formativos de niños. El autor en el que se fundamenta la definición de lúdica es Johan Huizinga, escritor de *Homoludens.* Así mismo se considera importante hablar de un periodo de sensibilidad, en el cual el niño se encuentra inmerso y resulta ser

un momento en el que los conocimientos son adquiridos a través de los sentidos y demostrar que adoptar el juego como estrategia de adopción del conocimiento es una de las mejores opciones. Posteriormente se proponen las características correspondientes a una actividad lúdica, las cuales consideran diferentes elementos de atractivo interés a los educandos preescolares.

Para finalizar al tener identificadas las bases para la reorientación de la enseñanza del arte en preescolar, las competencias y el terreno lúdico se presentan los resultados a través de las iniciativas pedagógicas que cumplan con el propósito de esta investigación. Se conforma por las áreas: visual, teatral, musical y dancística, a su vez se separan en los ámbitos apreciativos y expresivos. En este apartado se retoman las finalidades educativas antes propuestas y las características importantes de lo que vuelve a un juego una estructura lúdica, ya que es importante recordar que no todo el juego es lúdico, pero si todo lo lúdico es juego.



CAPITULO I

Bases para la enseñanza del arte en preescolar

Recorrido teórico – histórico

1. El arte en la educación preescolar *"Recorrido histórico"*

En este primer capítulo de la investigación se tiene como objetivo argumentar la importancia de la enseñanza artística a través de propuestas teóricas selectas, basadas en autores con intereses educativos, así como también destacar la trayectoria del enfoque de cada uno de los planes y programas en el campo artístico por los que ha pasado el nivel preescolar. Para fomentar el arte en las aulas y alejar la idea de que solo sirve la expresión artística para colorear, cantar rondas u ocupar tiempo en el aula que no es significativo.

La pregunta ahora es: ¿de qué manera las posturas teóricas-argumentativas aportarán ideas para la reorientación del arte y proporcionar fundamentos en el desarrollo infantil dentro de esta vertiente artística?, a lo cual se plantea la siguiente hipótesis: que las consideraciones de aplicación según teóricos expertos pueden contener información que será de efectividad para el desarrollo de actividades educativas, aunado a esto, al conocer los puntos fuertes e importantes de los planes y programas, será posible fundamentar la necesidad de aplicar mejores situaciones didácticas con la intención de favorecer en el ámbito artístico la movilización de conocimientos, para con ello reconocer que la enseñanza artística no es simplemente la manipulación de herramientas o materiales que estén relacionados con el ámbito del diseño gráfico - plástico.

Para ello se expone la información de la siguiente forma: en la primera parte se hace una recopilación de definiciones de arte y sus manifestaciones en el desarrollo de los niños, con tesis de autores que se involucran en la rama específica de las artes como, **Viktor Lowenfeld** profesor de Educación artística en la Universidad Estatal de Pensilvania, quien ayudó a definir y

desarrollar la educación artística en Estados Unidos, su libro *Creatividad y desarrollo mental* (1947), fue uno de los más influyentes en la educación de las artes durante la última mitad del siglo XX.

De igual forma se retoma la teoría de **Elliot W. Eisner,** quien fue profesor de Arte y Educación de la Escuela de Graduados en Educación de Stanford, y una de las mentes académicas líderes de Estados Unidos. Estaba involucrado en diversos campos como, educación artística, reforma curricular e investigación cualitativa. Contribuyó a la formulación de una política educativa para comprender mejor el potencial de las artes en el desarrollo educativo de los jóvenes.

Por esta misma línea de investigación, **Howard Gardner**, psicólogo, investigador conocido por el análisis de las capacidades cognitivas y por haber formulado la teoría de las inteligencias múltiples. En su obra *Arte, mente y cerebro, una aproximación cognitiva a la creatividad* (1997) establece aspectos fundamentales de la capacidad creativa de los niños y la trayectoria del desarrollo artístico a partir de la comprensión que tienen de dicho proceso, a mayor educación formal, menor creatividad innata.

Así mismo, se hace referencia a materiales bibliográficos de los propósitos y contenido de la educación preescolar en el rubro de las lecturas recomendadas para docentes, en específico con **Ema Brandt** especialista en didáctica de la plástica. Profesora en la universidad Nacional de Lujan, en la licenciatura de Nivel Inicial, articulista en *Escuela* y *Recorridos Didácticos en la Educación Inicial* (2000). En su artículo sobre "La contribución de las actividades de expresión y apreciación artística en el desarrollo de los niños y la revaloración educación artística" (2000), propone que, al hacer vínculos en el lenguaje,

visuales o sonoros, se puede obtener una mejor compresión del entorno, y que en los primeros años los procesos de descubrimiento, apreciación de emociones y sentimientos habilitan la entrada a lo fantástico.

Cabe mencionar que también se retoma la perspectiva de autores, que, aunque sus investigaciones iban en relación con el desarrollo general del niño, también tuvieron aportaciones en el campo de la enseñanza artística. Comenzando con **Lev Vygotsky** psicólogo ruso quien consideró de gran importancia la influencia del entorno en el desarrollo del niño, con sus aportaciones sobre el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la fantasía en el niño y el arte como base para su desenvolvimiento, para él los procesos psicológicos son cambiantes. Se plantean también ideas de **Jean Piaget,** psicólogo constructivista suizo, doctor en biología, cuyos estudios sobre el desarrollo intelectual y cognitivo del niño, ejercieron una influencia trascendental en la psicología evolutiva y en la pedagogía moderna.

Como segunda parte de este primer capítulo, se hace una breve remembranza de los procesos de cambio en planes y programas de los años 1976, 1981, 1992, 2004 y 2011, por los que ha pasado la educación preescolar. Se hace un análisis crítico-distintivo entre los contenidos, con la intención de obtener una visión de los enfoques educativos y de cómo es que se aborda la educación artística en cada uno de ellos.

Para concluir se exponen las razones por las cuales resulta importante retomar el arte desde el preescolar, al ofrecer una educación de calidad, con la intención de integrar los aprendizajes colaborativos para la mejora de la convivencia, al apoyar de manera transversal el desarrollo social e interpersonal de los estudiantes.

1.1 Definiciones y manifestaciones de arte en niños preescolares

A lo largo del tiempo, la enseñanza del arte ha sido cambiante y su estudio muy amplio, debido a que el campo es extenso y engloba múltiples disciplinas, en las que cada una se tiene un modo específico de transmisión.

Sin embargo, algunos innovadores fundamentan que en general es importante conocer el ámbito artístico desde edades tempranas, para potenciar lo intelectual y lo social en una persona. Propusieron ideas sobre la definición y relación con la enseñanza del arte, y de las formas en que se puede lograr, así como los procesos cognitivos que se llevan a cabo. Las tesis a analizar son las siguientes:

1.1.1 Viktor Lowenfeld

La necesidad de expresarse y ser escuchado comienza desde una edad temprana, el llanto, los balbuceos y algunos movimientos son muestra de ello. Conforme se crece las formas de expresión aumentan su complejidad. El lenguaje oral comienza a ser el principal, seguido del escrito; plasmar experiencias, sentimientos y gustos, pasa a ser la manera preferida de comunicarse entre los niños de preescolar, debido a que resulta ser algo nuevo, con propiedades atractivas como la manipulación del color.
Lowenfeld afirma que: "Para el niño el arte es, primordialmente, un medio de expresión […] Los niños son seres dinámicos; el arte es para ellos un lenguaje del pensamiento." (Lowenfeld, 20) Al ingresar a una educación formal, las nuevas experiencias de aprendizaje se encuentran vinculadas a la manipulación de objetos y maneras sensitivas de asimilar el conocimiento. Del

mismo modo, a pesar de que los niños expresan sus pensamientos, con colores y formas abstractas en las cuales plasman su mundo aún no influenciado con estructuras y lineamientos rígidos, los primeros docentes en su vida escolar, resultan o parecieran ser los encargados de limitar ese pensamiento creativo, lleno de imágenes fuera de lo común y de la realidad.

En concordancia con el autor el niño tiene derecho a expresarse, a mostrar su mundo a un adulto, a dar a conocer a los demás lo que piensa y pasa en su mente. O simplemente a dar un giro interesante a objetos y cosas comunes, no podemos dejar de lado que, lo importante en la creación es el proceso, aquel que demuestra el pensamiento, el sentimiento, la percepción, en síntesis, las reacciones del niño frente al medio que lo rodea.

Pareciera que cada vez que un niño se expresa, no es consciente de lo que quiere decir, sólo lo dice sin mayor preámbulo y sin esperar consecuencias de ello. Por lo cual en la educación se busca que los niños logren llegar a una autoexpresión y auto identificación en sus creaciones, ya sean artísticas o no, todo en relación con su contexto y experiencia social con otros individuos.
En cualquier nivel educativo y de aprendizaje se puede destacar que:

> El aprendizaje no solamente significa acumulación de conocimientos, sino que, además, implica la comprensión de cómo se los puede utilizar. Deberemos poder utilizar nuestros sentidos libremente y con actitud creadora, y desarrollar aptitudes positivas hacia nosotros mismos y hacia los que nos rodean; así este conocimiento resultara efectivo. (Lowenfeld, 27)

No sólo aprendemos para ser mejores personas, también, para ser mejores con otras personas. Resulta ser que cuando se mejora la actitud hacia otros, la reciprocidad fluye y el aprendizaje es constante con quien nos rodea.

La autonomía, el sentirse capaz de crear, proporciona satisfacción y entusiasmo para expresar el sentimiento y las emociones que se sienten a través de una creación artística. El sentirse en confianza dentro de estos lenguajes artísticos es influencia para quien lo practica, al fomentar en sí mismo un anhelo por hacerlo cada vez con mayor frecuencia.

Al dar los primeros conocimientos del arte a un niño, lo llevarán a conocer cuál es su forma favorita de expresarse y al motivarlo constantemente, se le darán incentivos para continuar su preparación y llevar al máximo sus capacidades innatas de dar a la luz sus ideas.

Por último, el autor menciona que: "El niño que se expresa de acuerdo con su nivel, se torna más decidido en cuanto a su propio pensamiento independiente, y expresa sus ideas y pensamientos a través de sus propios medios." (Lowenfeld, 28) Un niño autónomo, amigable con su ambiente y con la libertad de expresarse sin ser juzgado o limitado en sus ideas, puede lograr más de lo imaginable por un adulto. En ese sentido, se propone dejar de limitar la creatividad e imaginación de los niños, aprender más de ellos, ver el mundo no sólo desde una perspectiva rígida y por patrones formados, sino con ojos de niño: con colores vividos, figuras combinadas y abstractas, sonidos extraños y no olvidar que, la creatividad puede llevar a cualquiera a tener grandes ideas.

1.1.2 Elliot W. Eisner

A través del tiempo se han realizado numerosos estudios que tienen como intensión responder ¿Cómo aprende un niño? Elliot W. Eisner llegó a la conclusión de que se aprende por medio de los sentidos. En su libro *El arte y la creación de la mente,* argumenta que: "Los sentidos son nuestras primeras vías a la conciencia […] Esta ausencia de conciencia nos haría incapaces de distinguir al amigo del enemigo, de alimentarnos o de comunicarnos con lo demás." (Eisner, 18), cada sentido tiene una función específica que transforma una experiencia única en el mundo. Todo lo que desde niño se aprende se percibe través de ellos y dan como resultado conocimientos distintos en cada persona, debido a que el contexto en el que se desarrolla cada uno también es diferente, por personas y lugares que a lo largo de tiempo influencian en decisiones y formas de comportamiento, ya que "… el sistema sensorial no actúa aislado; su desarrollo exige las herramientas de la cultura: el lenguaje, las artes, las ciencias, los valores, etc. Con ayuda de la cultura aprendemos a crearnos a nosotros mismos." (Eisner, 19) A complementar no sólo el *yo* personal, también agregar un valor cultural a la sociedad donde se desenvuelve el individuo junto a otros individuos.

Como Eisner lo manifiesta, lo cultural desde lo antropológico es una manera de vivir compartida y desde el lado biológico es sinónimo de cultivo. (Eisner, 19) Conceptos que se unifican, para definir que todo individuo aprende de los demás; no existe un ser autodidacta que aprenda sin ver, oír, investigar o reflexionar, sobre lo que los demás hacen.

En el ámbito de arte, Eisner habla de experiencias estéticas, las cuales, a partir de la observación y acercamiento a obras artísticas se tiende al aumento de

probabilidad de obtenerlas. Con lo cual, quienes están en su presencia, suelen inclinarse con mayor éxito hacia lo artístico (Eisner, 27). En el preescolar sería importante dar a conocer a los niños el mundo a través de lo sensorial, sin exentar el mundo del arte y lo artístico, sin limitarse sólo a observar o a escuchar, procurar que sea multisensorial e innovar para que resulte con un mayor atractivo para los infantes.

La motivación del pensamiento creativo se funda en la estimulación de los sentidos y las percepciones, el autor argumenta que: "El desarrollo de la capacidad del niño para diferenciar, formar conceptos y representar esos conceptos refleja el uso y el crecimiento de la mente." (Eisner, 41) Si bien se puede decir que el conocimiento es integral, es importante saber a través de qué experiencias el niño puede aprender más y mejor cada vez.

1.1.3 Howard Gardner

La expresión va de la mano con la imaginación, en el caso de los niños también de su inventiva para hacerlo. La interacción de los niños con el mundo que los rodea, es la que, de manera directa, influencia en el desarrollo de las personalidades, formas de actuación, conocimientos y capacidades que cada niño puede demostrar hacia su entorno.

El autor hace referencia, en el ámbito del arte, al cómo se obtienen los aprendizajes, al hablar de una revolución del conocimiento, el cual es fundamental en lo que respecta a las habilidades artísticas, ya que, a partir de ellas, el niño llega a conocer, y empieza a dominar los diversos símbolos de su cultura. (Gardner, 108) Los contenidos de aprendizajes que se aportan a los niños, no sólo son artísticos o de expresión de manera unitaria, sino que,

ambos van de la mano, de tal forma que se puede decir que imaginación, expresión, actuación, habilidades artísticas y capacidades, son conocimientos, dependientes uno del otro, los cuales permean la personalidad del individuo en su desenvolvimiento dentro de su ámbito social-cultural.

En la edad preescolar los niños poseen una habilidad artística natural innata, en la cual, Gardner menciona que: "Durante la etapa de la habilidad artística natural de los niños preescolares, no es preciso intervenir activamente; basta con facilitar a los niños los materiales y exponerlos a las correspondientes obras." (Gardner, 110) Crear el medio, contenido de influencias y motivaciones, el cual dote de confianza e inspiración a quien en él se encuentre.

Cabe mencionar que, "… incluso la combinación de talento innato, pedagogía apropiada y buena capacitación no basta para dar lugar al artista creativo. Al artesano competente, sí; al gran innovador, no." (Gardner, 111) Con lo que se puede interpretar que, no existe una fórmula secreta para crear artistas, a pesar de tener los elementos necesarios, los incentivos y el talento. Puede llegar el caso en el que no logre desarrollar en su totalidad cada una, de tal suerte que no volveríamos a conocer a un artista con una visión cosmogónica como la de Salvador Dalí, o con una idea retrospectiva interna y del propio yo, desde y hacia el amor reflejadas en poesía y autorretratos como los de Frida Kahlo.

Para el niño y el artista talentoso "… el medio artístico, proporciona los instrumentos necesarios para abordar ideas y emociones de gran significación, que no pueden articular ni dominar a través del lenguaje corriente." (Gardner, 111) Más que palabras, existen ideas, pensamientos, gustos y disgustos,

justicia e injusticia, amor y desamor, situaciones, conflictos, valores, etc. Un niño tiene la necesidad de ser escuchado, comprendido, valorado y reconocido, que su opinión salga a la luz. Las palabras se las lleva el viento y lo que dice un niño suele olvidarse, pero lo que crea, cuando se le da un sentido apropiado, perdura.

Para finalizar con las tesis de Howard Gardner, es importante destacar que él menciona que el contexto donde se desarrolla un niño es importante, aunque de ello no depende la garantía de ser artistas.

1.1.4. Ema Brandt

En la educación preescolar se cumplen distintos propósitos con diferentes estrategias de aprendizaje; la socialización, la autonomía, el cuidado de sí mismo y la resolución de problemas son algunos de estos. Ema Brandt destaca que este nivel "… se caracteriza por ser un ámbito donde dibujar, pintar y modelar son actividades cotidianas […] Estas no posibilitan, en sí mismas un enriquecimiento visual, imaginativo, creativo, reflexivo y expresivo de los niños…" (Brandt 2000, 1) Mediante el cual se cumple lo planeado para el nivel.

El aspecto integral en la educación es un asunto que no sólo corresponde a los planes y programas, también al docente, a partir de las estrategias usadas para el planteamiento de situaciones didácticas atractivas para los alumnos. Como la autora lo menciona: "La enseñanza de las diferentes disciplinas artísticas brinda posibilidades que no solamente apuntan al desarrollo de la creatividad, la sensibilidad y la expresión." (Brandt 2000, 1) En ese sentido se propone dejar de mirar la educación artística como algo externo y que sirve

de relleno, cambiar el paradigma de las manualidades, rondas o lecturas de cuento como si fuera la enseñanza del arte en preescolar.

Los niños siendo seres en movimiento, curiosos, investigadores de nacimiento, exploradores de nuevas sensaciones y de estímulos requieren de fomento a su actividad cerebral; no importa la edad que se tenga, es agradable probar nuevas experiencias, la educación artística favorece estos aspectos, posibilitando la imaginación, la creatividad, la expresión de ideas y los valores, al ser el motor de la producción artística.

1.1.5. Jean Piaget

Continuando por las líneas del desarrollo de lo artístico inclinadas más hacia las vertientes del desarrollo integral, Jean Piaget en su obra *Psicología del niño,* estudia el desarrollo cognitivo de los infantes y argumenta que el desarrollo mental es indisociable del desarrollo físico. De acuerdo a sus estudios e investigaciones, existen distintas etapas de desarrollo en los niños, hasta llegar a la adolescencia. Tales etapas se mencionan a continuación en un cuadro:

Etapa de desarrollo	Características de la etapa
El nivel sensomotor	1.- Estímulo-respuesta y asimilación. 2.- La construcción de lo real. 3.- El aspecto cognoscitivo de las reacciones sensomotoras. 4.- El aspecto afectivo de las reacciones sensomotoras.
El desarrollo de las percepciones	1.- Constancias y causalidades perspectivas. 2.- Los efectos del campo. 3.- Las actividades perceptivas. 4.- Percepciones, nociones y operaciones.
La función semiótica o simbólica	1.- La función semiótica y la imitación. 2.- EL juego simbólico. 3.- El dibujo. 4.- Las imágenes mentales. 5.- La memoria y la estructura de los recuerdos- imágenes. 6.- El lenguaje.
Las operaciones "concretas" del pensamiento y las relaciones interindividuales	1.- Los tres niveles del paso de la acción a la operación. 2.- La génesis de las operaciones "concretas". 3.- La representación del Universo, causalidad y azar. 4.- Las interacciones sociales y afectivas. 5.- Sentimientos y juicios morales.
El preadolescente y las operaciones proporcionales	1.- Pensamiento formal y el combinatorio. 2.- El "grupo" de las dos reversibilidades. 3.- Los esquemas operatorios formales. 4.- La inducción de las leyes y la disociación de los factores 5.- Las transformaciones afectivas.

Figura 1. Cuadro, etapas de desarrollo según la teoría de Jean Piaget, creación propia. Fuente: Psicología del niño 1969

Piaget en sus etapas de desarrollo plasma las observaciones de los comportamientos del niño desde apenas nacidos, hasta la adolescencia. Las etapas que él menciona contienen un nivel de complejidad cognitiva cada vez mayor, así mismo, conforme se crece, se van combinando actividades de etapas anteriores.

El orden de sucesión es constante, no así su desarrollo en cada niño, en ocasiones podría darse lugar a retrasos o aceleraciones. Algunos factores que pueden influenciar en el crecimiento son: la maduración del sistema nervioso, las experiencias y las vivencias, las interacciones y transmisiones sociales (afectividades y frustraciones). Estas crean una capacidad de respuesta al medio o contexto según las vivencias que el infante ha tenido.

"El desarrollo mental del niño aparece, en total, como una sucesión de tres grandes construcciones, cada una de las cuales prolonga la precedente, reconstruyéndola, ante todo, en un nuevo plano para sobre pasarla luego cada vez más." (Piaget, 151) Las construcciones a las que Piaget hace referencia son el nivel sensomotor, el desarrollo de las percepciones y la función semiótica o simbólica, siendo reconstrucción de estas en un nivel más complejo las operaciones "concretas" del pensamiento y las relaciones interindividuales y las operaciones proporcionales.

Las etapas de desarrollo que interesan a esta investigación debido a la edad de los niños, están dentro del desarrollo de las percepciones y la función semiótica o simbólica. De tal forma que se pueda relacionar el arte con sus características, la perspectiva, el juego simbólico, el dibujo, las imágenes mentales, la memoria, la estructura de los recuerdos y el lenguaje, como

observación, representación, expresión y sensibilización de sentimientos, y emociones en obras artísticas.

Sin un contexto, este orden de desarrollo no podría ser. Un lugar donde llevarse a la práctica y que propiamente también resulta como influencia al actuar. Es por ello que se hace referencia a la teoría Vygotsky, la cual se explica más a fondo.

1.1.6 Lev S. Vygotsky

Lev S. Vygotsky en su libro *La imaginación y el arte en la infancia - ensayos psicológicos* de 2001, menciona que: "El ser que se encuentra plenamente adaptado al mundo que lo rodea, nada podría desear, no experimentaría, ningunos afanes y, ciertamente nada podría crear." (Vygotsky, 35) Con esto hace referencia a que todo el tiempo se está experimentando nuevas situaciones, cada vivencia nos da un nuevo aprendizaje. Ante ciertos momentos similares de la vida, no se actúa de igual forma.

Elementos	Características
Imaginación	Situación creadora en donde todos sus elementos de fabulación son conocidos de experiencias anteriores, combinación de elementos que constituye algo nuevo, creado y que pertenece al creador, sin que sea simplemente la repetición de cosas vistas u oídas. (Vygotsky, 16)
Creación (actividad creadora)	Actividad humana generadora de algo nuevo. (Vygotsky, 11)
Fantasía	Se construye de elementos tomados del mundo real. Se apoya en la memoria y dispone de esos datos en nuevas combinaciones.
Realidad	Lo existente, factor influyente para la imaginación y la fantasía.
Plasticidad	Propiedad de una sustancia para adaptarse y conservar las huellas de su cambio. (Vygotsky, 12)
Percepción interna y externa	Experiencias de apoyo para la futura creación en lo que se ve y oye. (31)
Imaginación cristalizada	La técnica, fruto de la ciencia como el arte que permite aplicar la imaginación creadora (97)
De la combinación de estos elementos surge:	
Creación literaria	El niño debe crecer hasta alcanzar su capacidad literaria, para ello se requiere el dominio de la palabra, llevar su mundo interior a un grado altísimo de desarrollo. (52)
Arte teatral	El niño mimetiza las impresiones externas que percibe del medio que lo rodea. (79)
Dibujo	Modo de expresión típico de la edad preescolar (85)

Fig. 2, Elementos constitutivos del arte y la imaginación en el niño, creación propia. Fuente: *La imaginación y el arte en la infancia* de Lev Vygotsky, 2001

Vygotsky habla principalmente de creación e imaginación, factores fundamentales en la combinación de experiencias con la finalidad de adaptarse al medio. El autor en su obra, lo que pretende explicar es la importancia de la imaginación y la creación en el desarrollo de una persona. Define las características de lo que es fantasía, lo real, lo imaginario, la creación literaria, el arte teatral y el dibujo en la edad escolar, las cuales se explican en el siguiente cuadro.

La expresión y la creación requieren de experiencias sobre la técnica y se construye a partir de los elementos extraídos de la realidad, de lo vivido por el sujeto. La combinación de conocimientos en el ámbito artístico puede llevar a la creación literaria, a la representación a través del juego simbólico en las artes escénicas o al dibujo, en esa búsqueda de exteriorización de las emociones y sentimientos. Con frecuencia en el arte, la realidad se transforma en fantasía a través de la imaginación, es por ello que Vygotsky define cuatro formas de relación entre la fantasía y la realidad:

1. El producto de la imaginación siempre son elementos extraídos de la realidad, se encuentra en relación con la riqueza y diversidad de experiencias
2. Productos preparados de la fantasía y complejidades de la realidad.
3. La emoción y el sentimiento tiende a exhibirse en determinadas imágenes (doble expresión de sentimientos: exterior e interior).
4. Lo hecho por la fantasía puede ser nuevo, no existente en la experiencia del hombre, pero al recibir una forma nueva, una imaginación cristalizada, empieza a existir y a influenciar en el mundo real. (Vygotsky, 18-25)

En estos puntos se define cómo el sentimiento y la emoción son parte de la creación, ya que es lo que da sentido al producto imaginado. De igual forma define cómo la imaginación cristalizada pasa a ser parte del mundo real, de lo inexistente a lo nuevo tangible.

La expresión viene de una necesidad de dar a conocer algo, la existencia de tal aspiración pone en movimiento el proceso imaginativo, en el cual se reviven las huellas de la experiencia, con lo que se brinda material para el funcionamiento de procesos neurotransmisores transformados en ideas.
En conclusión, las experiencias que el contexto otorga, resultan ser influencia en la forma de actuar de un individuo, no sólo en la creación, ya sea en la realidad o en la fantasía, cada persona se involucrará a partir de creencias y paradigmas propios de su capital cultural.

1.2 Antecedentes de la educación preescolar

La educación, desde sus principios, se ha encontrado en constantes cambios determinados exclusivamente por el gobierno y quien lo representaba en ese momento histórico. En la educación preescolar, pareciera poca la atención dada, pues los programas resultaban ser sólo complementarios y no tenían validez, el preescolar no era obligatorio.

En la administración de José López Portillo (1976-1982) se llevó a cabo un diagnóstico de la situación escolar en el nivel básico y se diseñó el Plan Nacional de Educación (PNE). El diagnóstico del PNE llamó la atención sobre diversos problemas de la educación preescolar: la atención a la demanda era baja, la distribución de oportunidades era desigual con una alta concentración en el medio urbano y con la atención casi exclusiva de los sectores medios y

altos. Además, se identificaron bajos índices de eficiencia en los primeros grados de la primaria que, se presumía, estaban asociados con la inasistencia de los niños a la educación preescolar. Por esta razón uno de los objetivos prioritarios del PNE fue la educación preescolar y la puesta en marcha del Programa "Educación para Todos", cuya meta era atender a todos los niños con rezago educativo.

En 1983 Miguel de la Madrid presenta el "Programa Nacional de Educación, Recreación, Cultura y Deporte", que destacaba entre sus principales objetivos y políticas estratégicas para mejorar la educación: ofrecer un año de educación preescolar a todos los niños de cinco años de edad, descentralizar la educación y reformar los estudios de educación normal. Asimismo, este programa introdujo el concepto de calidad como un elemento central para consolidar la política educativa. Este nuevo énfasis marcó la diferencia con los gobiernos anteriores que se habían preocupado exclusivamente por incrementar la capacidad física del sistema educativo, dejando de lado la calidad de los servicios educativos. Este programa permaneció vigente hasta el 2004, año en que la educación preescolar comenzó a tener cambios.

En el año 2004 Vicente Fox presenta el nuevo Programa de Educación Preescolar, que está basado en competencias y que además rescata algunos enfoques utilizados en los pasados programas. Las actividades que incorporo fueron en relación a dos vertientes, estas son:

Docentes: la identificación de prácticas, la revisión de programas de se han aplicado en la educación preescolar, el análisis de modelos pedagógicos, la revisión de planteamientos de investigación sobre el desarrollo y aprendizaje infantil.

Alumnos: 1) contribuir a mejorar la calidad de la experiencia formativa de los niños durante la educación preescolar, partiendo del reconocimiento de sus capacidades y potencialidades; 2) contribuir a la articulación de la educación preescolar con la primaria y secundaria.

En 2011 Felipe Calderón establece una nueva reforma educativa, la cual promulga el PEP 2011 en el que se continua con el enfoque de competencias, estas son concebidas generales para la educación básica y son parte de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) como un pilar de la articulación de la educación, que es congruente con las características, los fines y los propósitos de la educación y del Sistema Educativo Nacional establecidos en los artículos primero, segundo y tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y el la Ley General de Educación.

En la actualidad, año 2015, Enrique Peña Nieto impulsa una nueva reforma a la educación, la cual, retoma elementos de todas las anteriores, estos son:

- Educación de calidad.
- Obligatoriedad de la educación preescolar.
- Alto al rezago educativo.
- Reformar la enseñanza en las escuelas normales.

Implementó algunos nuevos elementos:

- Mejora del aprendizaje.
- Normalidad mínima escolar.
- Convivencia escolar.

- Fortalecimiento de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) y de Zona (CTZ).
- Descarga administrativa y participación social.
- Nueva modalidad de escuela (escuela de tiempo completo).
- Estrategia para disminuir el rezago educativo (escuelas de excelencia para abatir el rezago educativo).

A partir de la reflexión histórica de los programa se puede considerar que cada programa y reforma ejecutada es enriquecida por la anterior; para entender mejor cómo es que ha evolucionado la enseñanza y los enfoques en preescolar a continuación, en un ámbito más específico, se realiza una descripción detallada de cómo ha progresado la forma de retomar el tema del arte, en los diferentes planes y programas, para luego describir y vincular el propósito de los planes con los ideales de educación en el arte con respecto a los autores antes mencionados.

1.2.1 Planes, programas y factores que influyeron para la enseñanza del arte

Las constantes y necesarias reformas en los planes y programas de la educación preescolar se han visto en rubros como los enfoques pedagógicos, la obligatoriedad, los contenidos, ámbitos de enseñanza y estrategias de aplicación de los contenidos.

Desde los inicios de la educación infantil, se consideró importante la enseñanza del español, las matemáticas y las ciencias. El arte, poco ha sido retomado, y

aunque ha habido programas paralelos y de apoyo sobre el tema, no se les proporcionó la difusión necesaria para el logro de objetivos.

Los contenidos de los programas 1979, 1981, 1992, 2004 y 2011 a continuación se describen, enfatizando en lo que en cada uno de ellos se consideraba importante.

1.2.1.1. Programa de preescolar 1979

El primer programa específico de preescolar surge en 1979 como parte del Sistema Educativo Nacional. La educación preescolar se torna formativa, está basada en las necesidades madurativas de la población y sus propósitos eran:

- Favorecer la maduración física, mental y emocional del niño.
- Satisfacer sus necesidades e intereses.
- Vigilar y prevenir alteraciones en el proceso normal de desarrollo.
- Lograr la incorporación natural del niño al siguiente nivel educativo.
- Fomentar la progresiva interacción con el medio para ser formado como miembro activo de la sociedad.

Los contenidos eran dados a los niños por medio del método de áreas, las cuales se esquematizan de la siguiente forma:

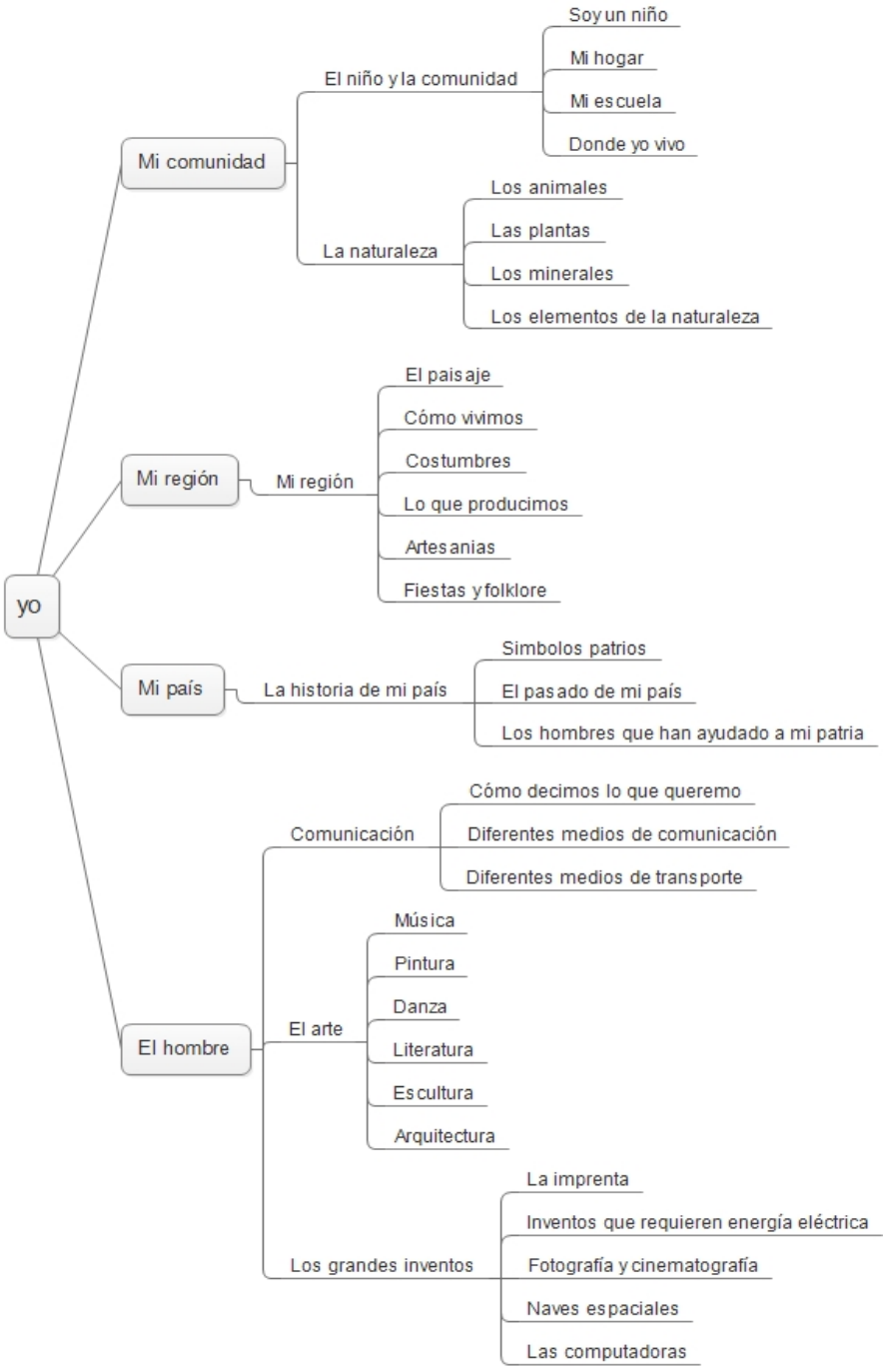

Fig. 3 Temas del programa de preescolar 1979.
Fuente: Metodología didáctica y práctica docente en el jardín de niños, antología básica, Universidad Pedagógica Nacional, pág. 34

En la figura 3 se observa como el arte está contemplado como tema dentro del ámbito *el hombre*, se hace énfasis en la enseñanza de la música, la pintura, la danza, la literatura, la escultura y hasta de la arquitectura, actividades como ronda, modelado en plastilina, diseño de maquetas y manipulación de títeres

fueron actividades sugeridas para las docentes. Aunque ello no indicaba fueran obligatorias, estas se consideraron como situaciones abstractas y que servían para no tener tiempos muertos dentro del aula, siendo así que el área de las artes no proponía concretar un conocimiento, sino dar a los niños algo vagamente cercano a él.

1.2.1.2. Programa de preescolar 1981

En el año de 1981 se realiza una reforma educativa, la cual propone la organización del trabajo a partir de las características del niño, reconociéndolo como sujeto activo en el aprendizaje, este Programa de Educación Preescolar 1981 (PEP 81) implicó un exceso de formalismos teóricos y peso dominante a los procesos cognitivos en relación con la dimensión afectiva del niño. En él, se le da mayor peso a los deseos, intereses y necesidades desde un enfoque lingüístico, a través de la búsqueda del saber con expresiones gestuales, corporales, orales, escritas, plásticas o hasta el mismo acto del juego.

Los contenidos en el PEP 81 fueron poco sistematizados, en cuanto a su definición y la forma de abordarlos operativamente. Cabe destacar que entre ellos y el método siempre habrá una relación importante. Dichos contenidos en el programa son llamados *temas* o *centros de interés,* que van en relación con:

- La historia personal y familiar de cada niño.
- Los intereses colectivos con enfoques de experiencias en común, tradiciones y cultura, o vida cotidiana escolar.
- Aquellos de naturaleza informativa o temática, es decir, elementos de la realidad social y cultural de cada región.

- Los valores, normas y actitudes como procesos de desarrollo.
- Los que implican el desarrollo de conocimientos específicos como la matemática, la lengua oral y la escritura.

Los objetivos de desarrollo de este programa se dividían en:

- Cognoscitivos.
- Psicomotores.
- Afectivos–sociales.

Los contenidos de los centros de interés se dividían básicamente en una metodología lúdica de la representación de situaciones cotidianas en un ambiente *controlado* y con fines de aprendizaje. Los elementos cognoscitivos retomados son:

- Solución de problemas.
- Creatividad.
- Responsabilidad.
- Independencia.
- Autoestima.
- Criticidad.
- Solidaridad.

El currículo de este programa se presenta de forma general en la siguiente figura:

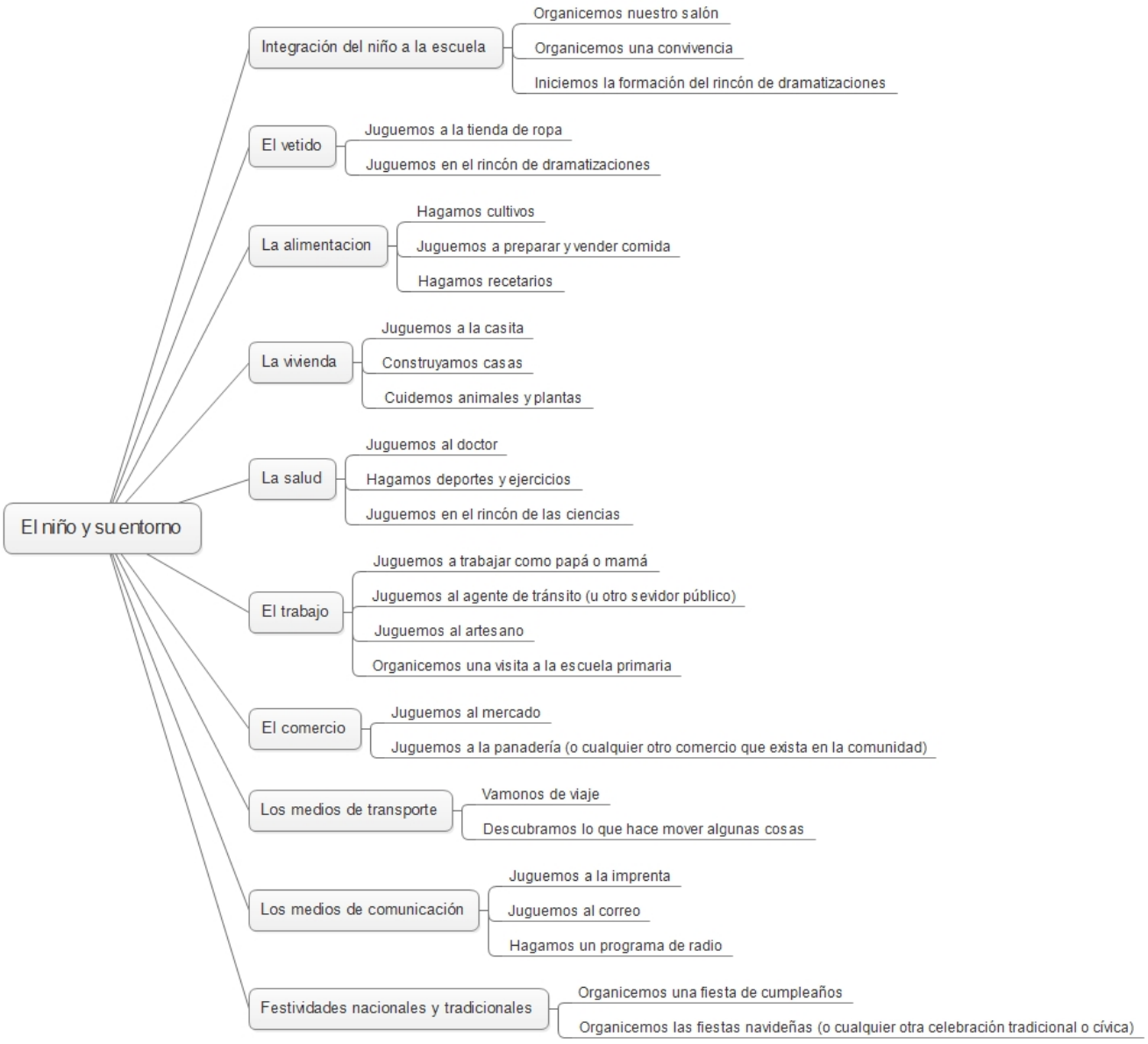

Fig. 4 Temas del programa de preescolar 1981.
Fuente: Metodología didáctica y práctica docente en el jardín de niños, antología básica, Universidad Pedagógica Nacional, pág. 39

En este programa de preescolar las artes no fueron consideradas específicas, se presentaron de forma general incluidas en cada uno de los centros de interés. La formación del rincón de dramatización, jugar en él y jugar al artesano, son algunas actividades dentro del ámbito artístico, en este aún se sigue con el modelado, las rondas y el coloreado como algo complementario y de apoyo a otras actividades centrales.

1.2.1.3. Programa de preescolar 1992

Considerando el preescolar como base para el desarrollo del niño, y como una preparación para la educación primaria, se estipula el plan de estudios "PEP 1992", que tiene como objetivo ofrecer al docente de nivel preescolar elementos teóricos metodológicos que le faciliten la instrumentación de los bloques de juego y actividades con una relación con los proyectos de trabajo.

Con este nuevo programa, también surgió una antología básica dirigida a las escuelas normales, en la que se especifica la metodología didáctica con la que operaba el programa, así como también un poco de la historia de los programas anteriores, para comprender cómo es que había sido su evolución y cómo es que algunos elementos aún seguían en consideración para la enseñanza. No todo estaba descartado, cada programa había sido complemento histórico.

Los fundamentos teóricos metodológicos de este programa iban en relación al desarrollo físico, psicológico y social del niño, establecía que la familia y la comunidad forman parte del entorno activo para el aprendizaje.

Las primicias específicas son que el niño:

- Es un ser único.
- Tiene formas propias de pensar y de aprender.
- Gusta de conocer y descubrir en mundo que lo rodea.

Estos fundamentos dieron como resultado el trabajo con cuatro dimensiones:

- Afectiva:
    - Identidad personal.
    - Cooperación y participación.
    - Expresión de afectos.
    - Autonomía.

- Social:
    - Pertenencia al grupo.
    - Costumbres y traiciones familiares y de la comunidad.
    - Valores nacionales.

- Intelectual:
    - Función simbólica.
    - Construcción de relaciones lógicas.
        - Matemáticas.
        - Lenguaje.
    - Creatividad.

- Física:
    - Integración del esquema corporal.

- Relaciones espaciales.
- Relaciones temporales.

A partir de estas dimensiones y los temas dados en el PEP, se enseñaba a cada docente como construir un proyecto de trabajo de acuerdo a las necesidades del grupo.

En la figura siguiente se muestra en un esquema los bloques de juegos y actividades de los que se desglosaban los proyectos y que se debían dar a conocer a los niños en preescolar.

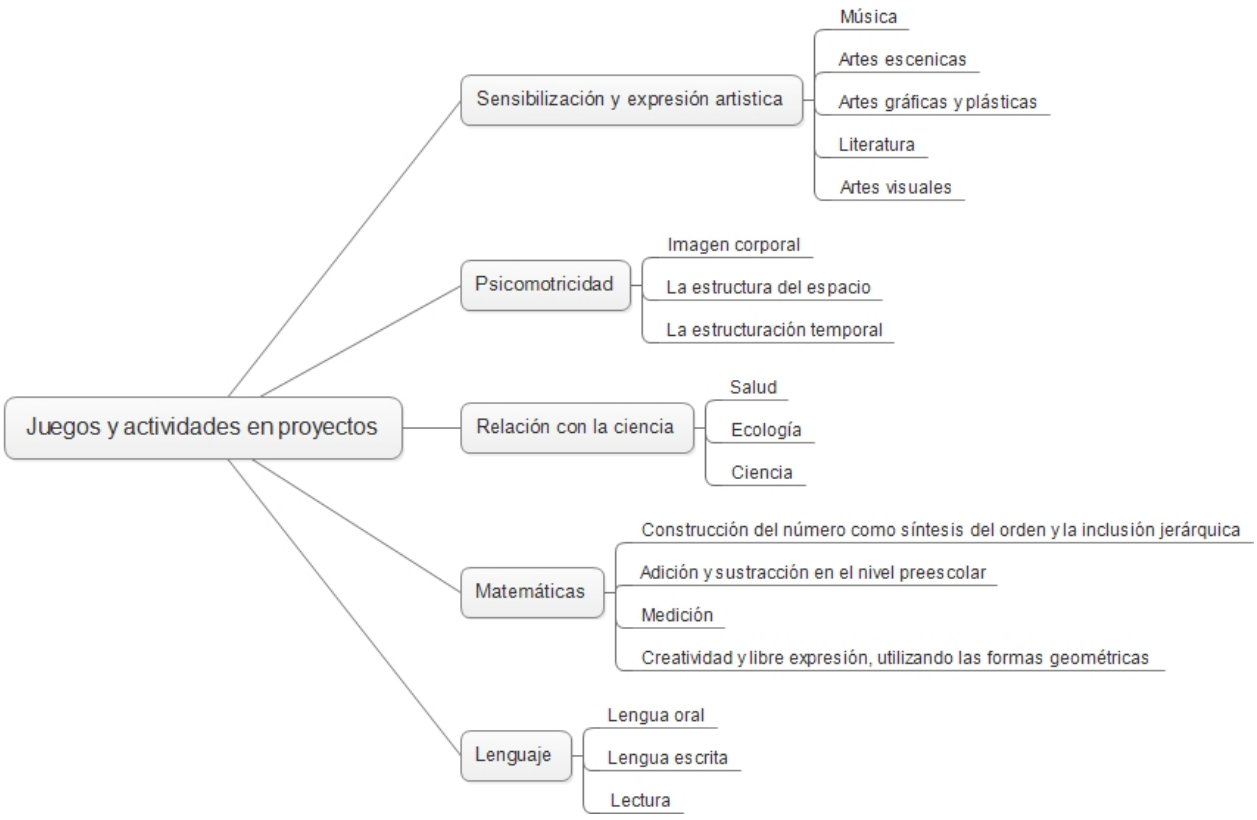

Fig. 5 Bloques de juegos y actividades del programa de preescolar 1992
Fuente: Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de proyectos en el jardín de niños.

Como se observa en la figura, la sensibilización y expresión del arte es contemplada en ámbitos como la música, las artes escénicas, las artes gráficas y la plástica, literatura y artes visuales, pero, las actividades sugeridas no parecían estar definidas, ni ser claras para las docentes. Por ejemplo, el programa recomendaba entonar rondas infantiles, elaborar escenografías, participar en orquestas infantiles, asistir a conciertos para niños, a museos, a obras de teatro, elaborar muñecos, inventar guiones, tomar fotografías para hacer exposiciones, pero no tenían un enfoque ni un objetivo para ser llevadas a cabo en los jardines de niños.

1.2.1.4. Programa de preescolar 2004

En el año 2004 se le da un nuevo enfoque al desarrollo del programa, las competencias comienzan a ser lo primordial para el aprendizaje de los niños. Los fundamentos pasan de centrarse en el niño como núcleo, a ser la educación para todos, lo más importante, se empieza a ver con mayor peso desde un panorama general y desde una perspectiva legal y constitutiva.
Estos fundamentos son:

- El aprendizaje infantil y la importancia del preescolar.
- Los cambios sociales y los desafíos de la educación preescolar.
- El derecho a una educación preescolar de calidad.
    - La educación un derecho fundamental.
    - La obligatoriedad de la educación preescolar.
    - La determinación de los planes y programas de estudio.

Los propósitos del programa que a continuación se mencionan eran más amplios y abarcaban los seis campos formativos, a continuación, se especifican algunos:

- Desarrollar un sentido positivo de sí mismos, expresar sentimientos, mostrar disposición para aprender.
- Ser capaz de asumir roles, trabajar en colaboración. Resolver conflictos a través del dialogo.
- Adquirir confianza al expresarse, dialogar y conversar.
- Comprender las funciones del lenguaje escrito.
- Reconocer los rasgos culturales distintivos de cada persona.
- Construir nociones matemáticas, estimar, contar, reconocer atributos y comparar.
- Desarrollar la capacidad de resolver problemas, reflexionar, dar explicaciones.
- Interesarse en la observación de fenómenos naturales.
- Apropiarse de valores.
- Desarrollar la sensibilidad, la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse artísticamente.
- Comprendan que su cuerpo experimenta cambios durante el crecimiento.

Estos propósitos y sus contenidos son transversales entre los campos formativos, y contenían aspectos a desarrollar, los cuales se desglosaban en competencias y estas, a su vez, en actividades nombradas "*se favorecen y se manifiestan cuando…"* Los docentes tenían permitido usar cualquiera de los métodos para planear retomados de programas anteriores, por ejemplo: proyectos, centros de interés y bloques de trabajo, considerando que, para el desarrollo de este, se debían basar en las competencias del programa.

A continuación, los campos formativos que constituían el programa:



Fig. 6 Campos formativo en los que se divide el PEP 2004
Fuente: Programa de preescolar 2004, Secretaria de Educación Pública

Se observa en el cuadro que la expresión y la apreciación artística ya son independientes, tiene sus propias competencias y no limita a los docentes a realizar actividades específicas, estas pueden ser planeadas a libre albedrío por el profesor, siempre y cuando cumplan con el objetivo planteado por el programa.

Pero, qué pasa cuando docentes educados con programas anteriores no poseen una capacidad de inventiva e innovación en actividades, después de que mucho tiempo antes todo lo que enseñaban ya estaba dado. Se continua con la educación tradicionalista, poco innovadora, lo cual ocasiona que no se

les dé el enfoque apropiado a las actividades, y el propósito de estas se pierda, situándose en el desarrollo de situaciones didácticas sin sentido pedagógico.

Se debe mencionar, que, aunque se pretendía trabajar una educación integral, el principal campo formativo a considerar era el de desarrollo personal y social, todas las planeaciones iban en torno a este, y muchas veces las actividades perdían su enfoque.

1.2.1.5. Programa de preescolar 2011

Casi con la misma estructura que el PEP 2004, este programa posee características generales similares, solo algunos detalles en él se modificaron. Comenzando con los propósitos, estos disminuyeron en cantidad, pero, aumentaron su amplitud hacia los alcances que cada uno pretende. Las bases del trabajo nuevamente consideran al niño como núcleo del trabajo, sus aprendizajes previos, la interacción con los pares, la estrategia del juego para el desarrollo, la diversidad y la igualdad, la educación inclusiva, la igualdad de los derechos, el fomentar el deseo hacia el conocimiento, la confianza en la capacidad de aprender que cada niño posee, la planificación flexible y la colaboración y el conocimiento mutuo entre escuela y casa son los que hacen de este programa el más completo de los que han existido, implementa aciertos de los anteriores y lo que a la educación preescolar le ha convenido para el trabajo frente a grupo.

De igual manera, se establecen los seis campos formativos, cada uno con sus competencias, pero esta vez cada competencia es enriquecida por aprendizajes esperados, pequeños propósitos que en ella pretenden cumplirse.



Fig. 7 Campos formativo en los que se divide el PEP 2011
Fuente: Programa de preescolar 2011, Secretaria de Educación Pública

Para la puesta en marcha de este programa se consideran el lenguaje, las matemáticas y las ciencias, como las de mayor importancia en el desarrollo del niño. Durante los consejos técnicos que se llevan a cabo se realiza la planeación y propuestas de aprendizajes dirigidas exclusivamente a estos tres campos y el gobierno envió materiales de apoyo a preescolar solo de lenguaje y matemáticas.

Las artes, aunque tienen su lugar presente, no poseen un material que se pueda compartir con los docentes para llevar a cabo actividades que apoyen al desarrollo de la apreciación y sensibilización.

1.3 Reorientar la enseñanza del arte en preescolar, una propuesta para la mejora educativa

Cuando somos pequeños poseemos una gran capacidad de fantasear, conforme se va creciendo esta se ve limitada, la falta de práctica en la invención y fomento a la expresión de maneras distintas supone ser un factor, en conjunto con la obtención y apropiación de símbolos convencionales para el lenguaje.

El conocimiento y definición sobre lo que es arte en la educación ha pasado por variaciones a lo largo de la historia, como fenómeno artístico o simplemente como complementario en el desarrollo del niño. De acuerdo a lo que se ha expuesto sobre cada uno de los programas a través de la historia en el preescolar, la educación artística no ha tenido mayor relevancia en su estudio y aplicación, las docentes priorizan otros campos formativos; es importante que no se deje de lado el contenido y la enseñanza del arte, ya que el programa especifica en las competencias qué es lo que se debe lograr al final de la educación preescolar en cada campo.

Considerando lo anterior, es necesario reorientar la enseñanza del arte en preescolar en apoyo a lo que Ema Brandt menciona: "El arte es una forma de experiencia que vivifica la vida y una de las posibilidades del hombre para comunicar sus emociones y, a su vez, para entender las sensaciones de los otros." (Brandt, 247) En la educación inicial se da valor a la expresión a través de dibujos, modelado, cantos y bailes, pero en ocasiones esto no tiene un real sentido pedagógico, el enfoque se vuelve casi nulo.

Retomando elementos claves de las teorías antes vistas, surge un concentrado con el que se puede determinar por qué es importante la enseñanza del arte desde el preescolar. La sensibilización, apreciación y expresión a través de formas creativas proporciona en los infantes un pensamiento independiente, autonomía y un crecimiento al proporcionar herramientas para el desarrollo mental.

Así que al reorientar la enseñanza del arte y crear iniciativas pedagógicas basadas en un enfoque por competencias se podría obtener mejores resultados y logros que en los planes y programas se plasman, a partir del divertimento y el aprendizaje interactivo.

A continuación, se presenta un esquema en el que se plasman las manifestaciones del arte según los diversos autores previamente citados:

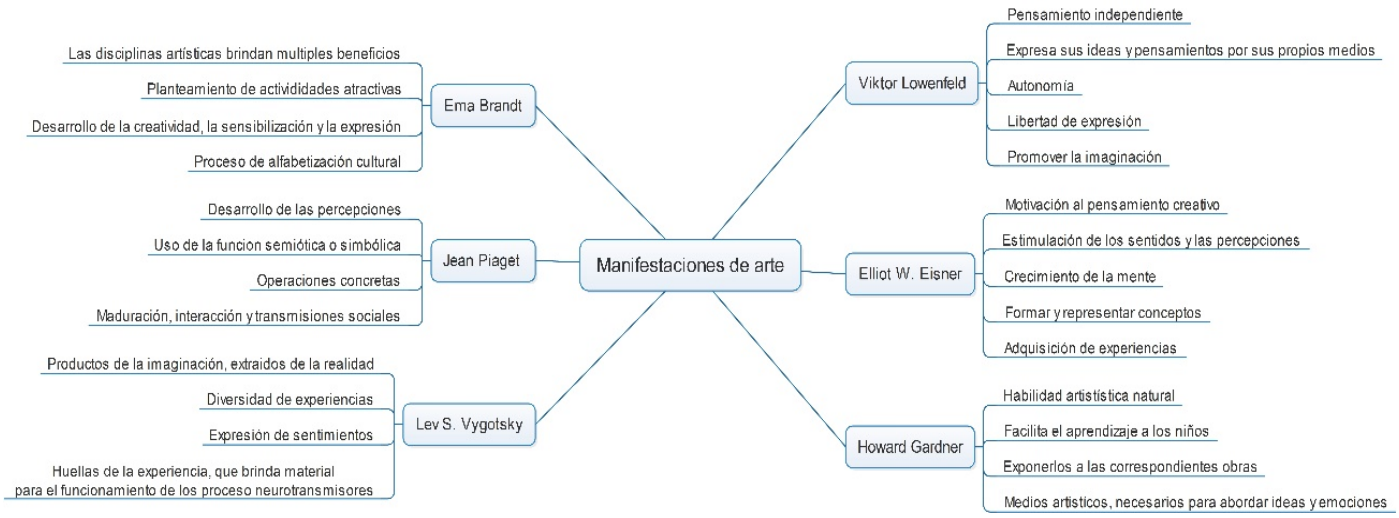

Fig. 8 Concentrado de manifestaciones del arte según autores.
Creación propia

Cada autor menciona cómo el arte influye en el desarrollo del niño; a partir de esto se entiende que cada una de estas manifestaciones de arte no pueden ser concebidas de manera espontánea, se necesita una guía, una educación que las fomente e impulse a ser.

A continuación, se enlistan algunos factores que influyen en la enseñanza del arte:

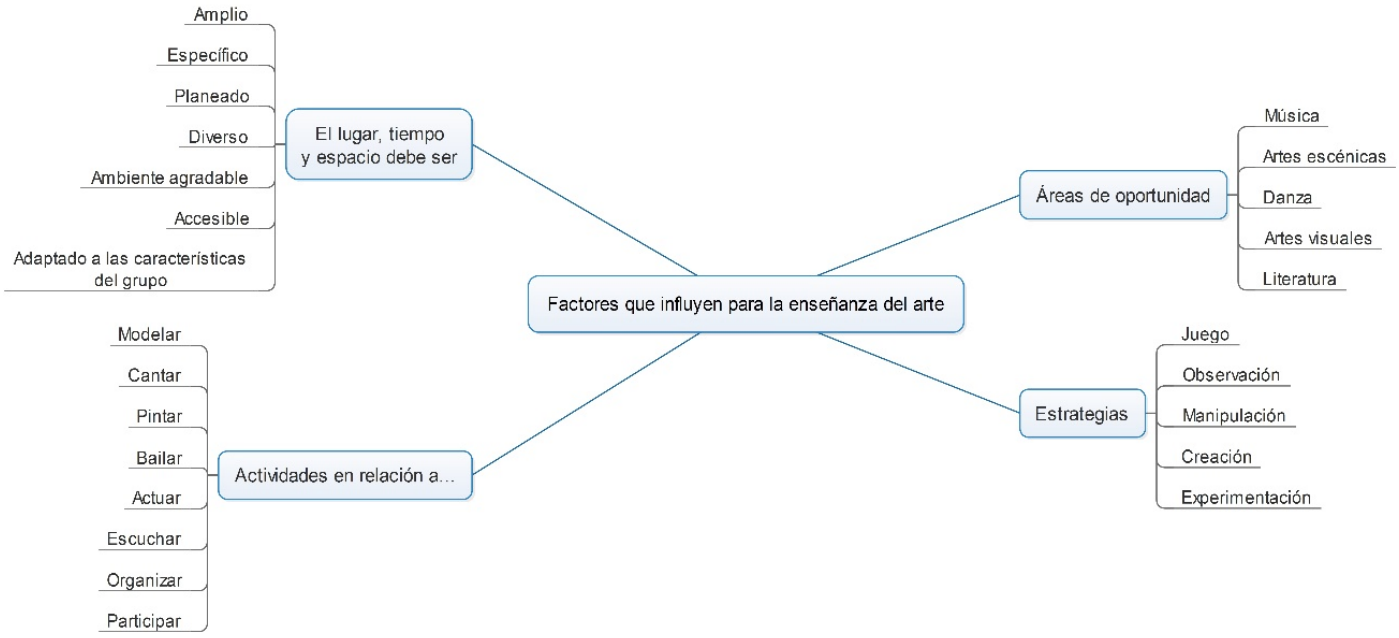

Fig. 9 Factores que influyen en la enseñanza del arte. Puntos retomados del análisis de los programas de educación preescolar en sus diferentes años.

Como se observa en el esquema, los factores para la enseñanza del arte son diversos y es necesario contemplarlos con claridad para vislumbrar un avance pedagógico, tal y como lo mencionan las competencias.

Es por ello que la propuesta de reorientar la educación artística contempla que al trabajar con los niños haya un cambio de paradigmas, modificación de la

práctica, uso de materiales diversos, pero sobre todo, precisión en el conocimiento del enfoque educativo a partir la puesta en marcha de estrategias como el juego simbólico, el dibujo, las imágenes mentales, la memoria, la observación y la representación, como medios para la recepción y expresión de ideas como un proceso comunicativo simple.

Preliminares

Recordando lo que al principio del capítulo se pretendía en el objetivo, argumentar la importancia de la enseñanza artística a través de propuestas teóricas selectas, basadas en autores con intereses educativos, así como también destacar la trayectoria del enfoque de cada uno de los planes y programas en el campo artístico por los que ha pasado el nivel preescolar. Y de la pregunta que menciona ¿de qué manera las posturas teóricas-argumentativas aportarán ideas para la reorientación del arte y proporcionar fundamentos en el desarrollo infantil dentro de esta vertiente artística? Se puede decir que se verificó la hipótesis que proponía, ya que, al conocer y reflexionar las consideraciones de aplicación según teóricos expertos, se pudo obtener información de efectividad para el desarrollo de actividades educativas y para considerar los puntos fuertes e importantes de los planes y programas. Con lo cual es posible fundamentar el escenario de mejores situaciones didácticas, con la intención de favorecer en el ámbito artístico la movilización de conocimientos y con ello reconocer que la educación artística no es simplemente la manipulación de herramientas o materiales que estén relacionados con el ámbito del diseño gráfico-plástico. Dicho de forma apropiada es pertinente hablar de enseñanza del arte como fomento a la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad mediante experiencias que propicien la expresión personal de sentimientos, pensamientos e ideas, a partir de distintos medios, por ejemplo: el sonido, la imagen o el lenguaje corporal; así como el desarrollo de las capacidades necesarias para la interpretación y apreciación de las producciones de otros.

El resultado de estos análisis se puede sintetizar en la cuestión ¿por qué revalorar el arte en preescolar? Teóricamente porque la apreciación y

expresión a través de formas creativas proporciona en los infantes un pensamiento independiente, autonomía y un crecimiento personal al proporcionar herramientas para el desarrollo mental. De igual forma contempla que al trabajar en educación artística a través del juego simbólico, el dibujo, las imágenes mentales, la memoria, la observación y la representación, como medios para la recepción y expresión de ideas como un proceso comunicativo simple, los niños de preescolar podrían desarrollar una habilidad de sensibilización hacia el arte y con ello hacia su entorno social.

Es por ello que según los argumentos expuestos se propone que el juego sea una estrategia con la cual se tenga un mayor acercamiento al desarrollo de percepciones a través de los sentidos, la forma integral de su contenido con los procesos de desenvolvimiento de sus actividades, resulta mucho más atractivo para los niños, ya que fácilmente asimilan los conocimientos y las experiencias que obtienen, porque suelen ser divertidas y con resultados creativos. Así mismo se puede complementar con los ambientes de aprendizaje que resultan ser una estrategia de trabajo que se conforman por el lugar, la decoración y los materiales a ofrecer en estos. Un lugar exclusivo que brinde confort al llevar a cabo actividades artísticas, especialmente para los niños de preescolar, a quienes les atrae los lugares coloridos y dedicados a ellos.

Este proceso pertenece a la alfabetización cultural y al desarrollo de la creatividad e imaginación, de tal modo que, al ofrecer una diversidad de experiencias, muy probablemente se logrará en el niño, la maduración a través de una interacción y transmisión social, lo que dará significado a lo que se pretende expresar en un lenguaje artístico. Al mismo tiempo, hace que cada niño comprenda y quede una pequeña huella de experiencia sobre el

conocimiento de nuevas formas de expresarse de manera diferente, con un sentido creador, es necesario que este ámbito artístico se desarrolle con mayor peso en las aulas, que se valore respecto a su gran importancia, el arte sensibiliza, el arte expresa y los niños es lo que desean a edades tempranas, ser escuchados, dar a la luz sus ideas y sentimientos, tal y como son ellos, sin paradigmas.



CAPITULO II

El enfoque

Competencias y finalidades educativas

2. Las competencias y su finalidad educativa

El presente capítulo tiene como objetivo definir a partir del enfoque de competencias que establece el programa de educación preescolar 2011, finalidades educativas a fomentar para el desarrollo de las propuestas de iniciativas pedagógicas dirigidas a preescolar en el ámbito de la educación artística, pero surge la siguiente cuestión: ¿cómo podría explicarse el sentido que tiene diseccionar las competencias del campo formativo de Expresión y apreciación artística en finalidades educativas? La hipótesis es que al conocer la amplitud de los aprendizajes que busca trabajar y desarrollar una competencia, se pretende que con las finalidades educativas que surjan de este, la docente comprenda de mejor forma a lo que se refiere, a partir de saber qué se quiere enseñar de manera más específica, clara, concreta y sencilla.

Para el logro del objetivo, se presenta información de las competencias, su análisis y a partir de ello las finalidades educativas surgidas. La estructura de la información es histórica, ya que se define y reflexiona sobre lo que es una competencia, de dónde surgen, con qué finalidad y de qué constan. La fundamentación de información es a partir de 1997 con el proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Donde se argumenta que la sociedad actual requiere individuos que se enfrenten a la complejidad de las diversas áreas de la vida, lo cual implica una demanda de competencias clave que se necesitan adquirir.

Estas se definen para la mejora de evaluaciones, en las que se reflejen qué tan bien se está preparado para estos desafíos. De la misma forma, se identifican las metas transversales para los sistemas de educación y

aprendizajes para la vida (OCDE, 3). Por último, se expone el resultado del análisis de la información y la definición de las finalidades educativas surgidas de su correspondiente competencia, expuestos como pequeños objetivos a lograr dentro de la actividad a desarrollar. Cabe aclarar que se definen finalidades educativas para los campos de Expresión y apreciación artística y Desarrollo personal y social, porque ambas se encuentran dentro del estándar curricular Desarrollo personal y para la convivencia del programa del plan de estudios de educación básica, en el cual se basa la investigación de acuerdo a lo que se mencionó al inicio del documento.

2.1. El enfoque de las competencias, un repaso a su historia

Ser competente requiere de un conocimiento aplicable al problema o situación que se enfrenta, se necesita de un saber previo que pueda ser adaptable y aplicable. Ya que, desde que se es un bebé, comenzamos a aprender, actividades como hablar, gatear y luego caminar, comer con la cuchara. Estas resultan ser habilidades que van mejorando con la práctica y que se convierten poco a poco en destrezas; lo cual significa que se nos prepara para el mundo.

Actualmente estar preparado para el mundo, implica ser competente en diversas actividades, para ello, se cree necesario desarrollarse con base en competencias, las cuales de forma general refieren a ser las capacidades, deseos de entender y analizar situaciones, así como proponer, desarrollar y evaluar las mismas, los cuales resultan ser aspectos importantes al ejecutar o proyectar una actividad, idea o propuesta.

Las competencias también pueden definirse como: "… sistemas complejos, personales, de comprensión y de actuación, es decir combinaciones personales

de conocimientos, habilidades, emociones, actitudes y valores.” (Pérez, 70) Dicho lo anterior, desarrollar una competencia, conlleva una serie procesos secuenciales a partir de experiencias, cada conocimiento que se vaya agregando al capital cultural de una persona, puede ser motivo de influencia en la toma de decisiones futuras. Así mismo, las emociones, la actitud, los valores y las habilidades resultan ser modificadores del actuar diario en la vida de alguien.

Pero, para desempeñarse satisfactoriamente en ámbitos específicos, se requiere el desarrollo de habilidades también específicas, que se podrán poner en práctica en los diversos contextos de la vida de una persona. Una de las preocupaciones de instituciones relacionadas con la educación fue definir dichas competencias, determinarlas en ciertas categorías, asignándoles un nombre y aspecto de desarrollo.

Esta investigación retoma dos definiciones de competencias con ámbitos de desarrollo particulares, la primera son precisadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y las segundas por la Secretaria de Educación Básica. Debido a que, en 1997, los países miembros de la OCDE lanzaron el Programa para la Evaluación Internacional para Estudiantes (PISA). El objetivo de PISA es monitorear cómo los estudiantes que se encuentran al final de la escolaridad obligatoria han adquirido los conocimientos y las destrezas necesarios para su completa participación en la sociedad. Dicha evaluación comenzó con la comparación de conocimientos y destrezas, entendiendo que el éxito del estudiante en la vida depende de un rango amplio de desarrollo de competencias. (OCDE, 2)

Primeramente, en lo general la OCDE determinó que en la competencia existen ciertos parámetros que definen estas formas de actuación de las personas ante ciertas situaciones y que son comunes para todos y "… que se preocupa por la capacidad de los estudiantes de analizar, razonar y comunicarse efectivamente conforme se presentan, resuelven e interpretan problemas en una variedad de áreas." (OCDE, 2) De modo que, una competencia no solo involucra un desempeño, sino también resolución de problemas. Particularmente designa el nombre de competencias claves para aquellas con un ámbito de desarrollo propio.

Continuando ahora en México, se retoma el Plan de Estudios 2011 de la Secretaria de Educación Pública (SEP), el cual es herramienta de trabajo en las escuelas estatales y federales, este propone que el desarrollo de una competencia implica una movilización de saberes, la cual "… se manifiesta tanto en situaciones comunes como complejas de la vida diaria y ayuda a visualizar un problema, poner en práctica los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta." (Secretaria de Educación Pública a 2011, 38) De tal manera que esto se vuelve base fundamental de la educación pública actual en México, ya que no podría concebirse una planeación sin que esta implique o esté fundamentada, en las competencias que los planes y programas proponen. En lo particular, su Plan de Estudios 2011 menciona las competencias para la vida, estas, están diseñadas para desarrollarse durante los tres niveles de educación básica, a través de la procuración de oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para los estudiantes. Ambas posturas se definen más a fondo a continuación:

2.1.1. La OCDE y las Competencias clave

La OCDE especifica que: "Una competencia es más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizando recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular." (Definición S, 3) Es decir, todo lo que una persona vive desde que es tan solo un niño influye en el desenvolvimiento de su vida adulta. Un ejemplo de referencia es: imagina a un niño que a la edad de tres años cae del borde de unas escaleras. La situación es tan impactante que posiblemente al crecer no tolere las alturas, por tener miedo a caer.

De regreso al término competencia en su sentido teórico, la DeSeCo llega al acuerdo de que para comprender y funcionar en este mundo globalizado se debe comenzar un entramado de competencias que van desde lo general a lo específico. No con esto se quiere decir que unas sean más importantes que otras, cada una se va desarrollando en determinados momentos de la vida y logran complementarse entre sí. Para ello se determina el concepto de ***competencias claves*** las cuales deben:

- ∞ Contribuir a resultados valiosos para sociedades e individuos.
- ∞ Ayudar a los individuos a enfrentar importantes demandas en una amplia variedad de contextos.
- ∞ Ser relevante tanto para los especialistas como para todos los individuos. (OCDE, 3)

Es decir, son aquel sustento de una persona para desenvolverse en sus ambientes cotidianos, laborales, estudiantiles y otros varios lugares por los

que una persona puede pasar durante el largo de su vida. Con ello se ponen en juego actitudes, destrezas, habilidades y valores, que bien le convengan en lo individual y lo colectivo.

Las competencias claves están implicadas en tres amplias categorías:

- ∞ Competencia Categoría 1: usar las herramientas de forma interactiva.
- ∞ Competencia Categoría 2: interactuar en grupos heterogéneos.
- ∞ Competencia Categoría 3: actuar de manera autónoma. (OCDE, 4)

Tales categorías se especifican a continuación con la siguiente estructura: se explica de manera general a que refiere, seguido de un cuadro donde se muestran las competencias claves contenidas en ellas y finalmente se mencionan las implicaciones de forma amplia, aplicables a toda la categoría:

La primera categoría refiere a no solo conocer la herramienta, sino que usarla de manera habilidosa y con cierta destreza técnica en cualquier situación que se presente. (OCDE, 9)

Competencia Categoría	Competencias clave
1: Usar las herramientas de forma interactiva	La habilidad para usar el lenguaje, los símbolos y el texto de forma interactiva.
	Capacidad de usar este conocimiento e información de manera interactiva.
	La habilidad de usar la tecnología de forma interactiva.

Fig. 10. Competencias clave de la categoría 1, elaboración propia. Fuente: Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo, 1997) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), 9

Esta categoría en relación con las competencias claves, define que es necesario el desarrollo de destrezas lingüísticas orales y escritas, de computación y matemáticas, con el fin de llevar a cabo una reflexión crítica sobre la naturaleza de la información y comprender así opciones, formar opiniones y tomar decisiones para llevar a cabo acciones informadas. Aunado a esto el conocimiento de nuevas formas en que los individuos pueden usar la tecnología de la información y la comunicación, la empatía y el manejo efectivo de las emociones, son puntos específicos de interacción, cada uno en su ámbito, ya sea personal o virtual.

La segunda categoría trata sobre la interdependencia entre seres humanos, sus formas de cooperación y nexos en ciertos ámbitos. (OCDE, 11)

Competencia categoría	Competencias clave
2: Interactuar en grupos heterogéneos	La habilidad de relacionarse bien con otros.
	La habilidad de cooperar.
	La habilidad de manejar y resolver conflictos.[1]

Fig. 11. Competencias clave de la categoría 2, elaboración propia. Fuente: Proyecto DeSeCo, 1997 de la OCDE, 11

De acuerdo a lo expuesto en el cuadro la categoría dos habla de habilidades, las cuales implican los valores del respeto y tolerancia de creencias culturales e históricas, para llevar a cabo socializaciones en diversos contextos al iniciar, mantener y manejar relaciones con otras personas. El trabajo en equipo para el logro de metas colectivas, también es parte de esta competencia, como consecuencia, el presentar ideas y escuchar las de otros en el entendimiento de las dinámicas del debate, construir alianzas tácticas y sostenibles, el

manejo de un conflicto, la negociación y, tener la capacidad de tomar decisiones al identificar áreas de acuerdo y desacuerdo para re contextualizar el problema y priorizar las necesidades y metas.

Por último, **la tercera categoría** va en relación con la responsabilidad de actuación de los individuos, así como el manejo significativo de su vida. (OCDE, 13)

Competencia categoría	Competencias clave
3: Actuar de manera autónoma	La habilidad de actuar dentro del gran esquema.[1]
	La habilidad de formar y conducir planes de vida y proyectos personales.
	La habilidad de afirmar derechos, intereses, límites y necesidades.

Fig. 12. Competencias clave de la categoría 3, elaboración propia. Fuente: Proyecto DeSeCo, 1997 de la OCDE, 13

Esta categoría, articula tres ámbitos en los que se considera la autonomía como base, para ello, se creen necesarios aprendizajes para su desarrollo, estos van en relación con el comprender patrones, tener idea del sistema en el que se existe, comprender las reglas formales e informales, los roles sociales y los códigos morales; identificar las consecuencias directas e indirectas de las acciones, así como también definir un proyecto y fijar una meta, identificar y evaluar los recursos necesarios para ello, por ejemplo el tiempo y el dinero. Después de la evaluación, priorizar y refinar las metas y continuar, al aprender

de acciones pasadas y proyectar resultados futuros para monitorear el progreso con la finalidad de sugerir arreglos o soluciones alternativas.

Por todo lo dicho anteriormente y para concluir, las competencias claves se constituyen en una interrelación en la cual, cada una depende de la otra como si fueran *semíosferas* (Lotman, 11)[1]*,* de tal manera que no podría considerarse una sin la otra, ya que continuamente existen interacciones en su desarrollo complementándose entre. A continuación, se presenta esta relación:

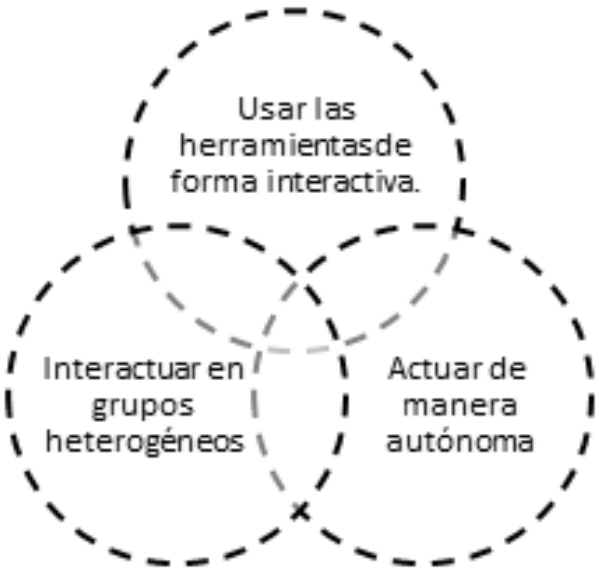

Fig. 13. Interrelación de Competencias categorías, (DeSeCo, 4).

Primeramente, en esta figura se muestra cómo es que las competencias categorías interactúan entre sí, no existe un desarrollo aislado, por consecuencia, las competencias claves contenidas en ellas también tienen una relación constante en interacción combinada, como se muestra a continuación:

[1] No existen por sí solos en forma aislada sistemas precisos y funcionalmente unívocos que funcionan realmente. La separación de éstos está condicionada únicamente por una necesidad heurística. Tomado por separado, ninguno de ellos tiene, en realidad, capacidad de trabajar. Sólo funcionan estando sumergidos en un continuum semiótico, completamente ocupado por formaciones semióticas de diversos tipos y que se hallan en diversos niveles de organización. A ese *continuum*, por analogía con el concepto de biosfera introducido por V. I. Vernadski, lo llamamos *semiósfera*. En Semiósfera I, pág. 11

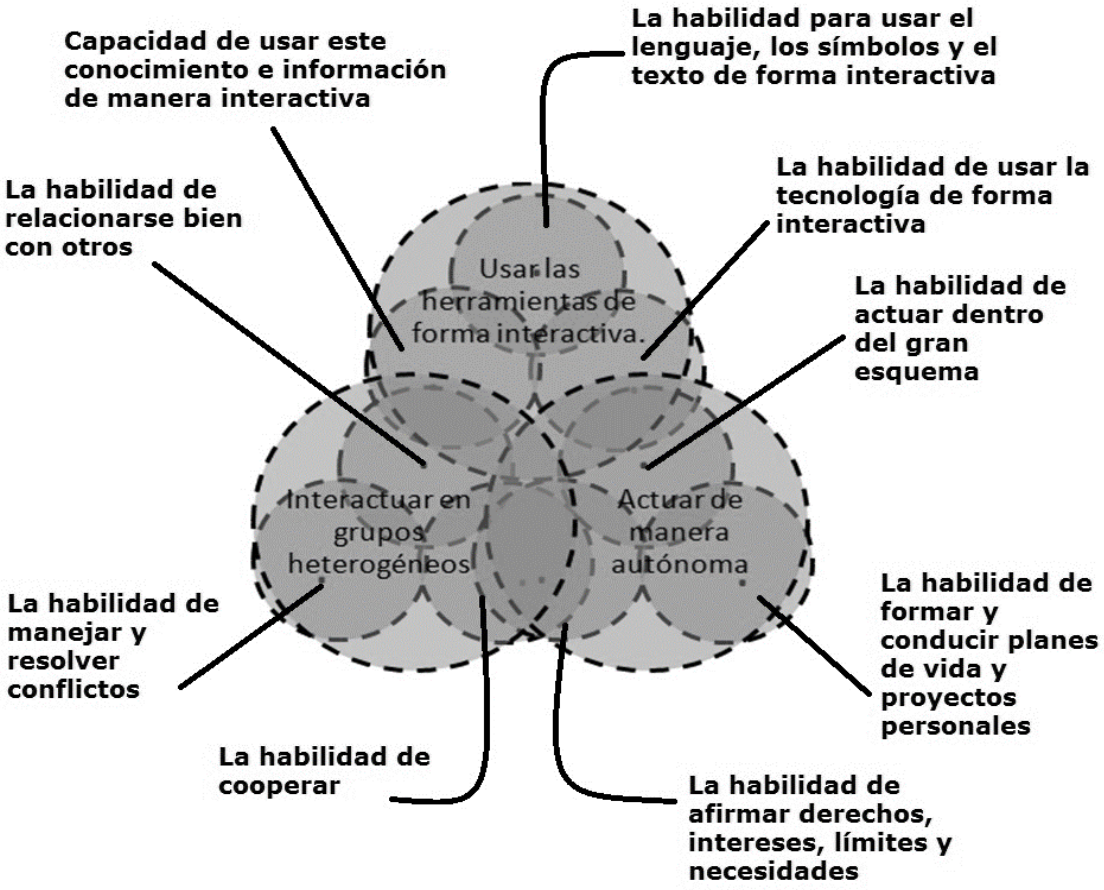

Fig. 14 Interrelación entre competencias claves, autoría propia

Fuente: Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo, 1997) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), 9

La interacción entre las competencias claves se muestra en constante combinación entre ellas, en algunas situaciones una dependiente de otra e influencia entre sí la toma de decisiones, la resolución de problemas y el actuar en los diversos contextos en los que una persona puede ser participe durante toda su vida.

2.1.2. Competencias para la vida

Continuando ahora con las competencias para la vida las cuales movilizan y dirigen componentes como: conocimientos, habilidades, actitudes y valores hacia la consecución de objetivos concretos; y que la Secretaria de Educación Pública determina que son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada. Ya que, poseer sólo conocimientos o habilidades no significa ser competente, se puede conocer las reglas gramaticales, pero ser incapaz de redactar una carta; es posible enumerar los derechos humanos y, sin embargo, discriminar a las personas con alguna necesidad educativa especial.

Las competencias para la vida son cinco, las cuales ha definido la Secretaria de Educación Pública el su Programa de Estudios 2011. Cada una tiene un propósito y requerimientos de desarrollo específico, los cuales se describe a continuación en un esquema:

Competencia	Su desarrollo requiere
Aprendizaje permanente	Habilidad lectora y digital. Integrarse a la cultura escrita. Comunicarse en más de una lengua. Aprender a aprender.
Manejo de la información.	Identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información. Apropiarse de la información de manera crítica. Utilizar y compartir información con sentido ético.
Manejo de situaciones.	Enfrentar el riesgo, la incertidumbre. Plantear procedimientos. Administrar el tiempo. Tomar decisiones y asumir sus consecuencias. Manejar el fracaso, la frustración y la desilusión. Actuar con autonomía.
Convivencia. Vida en sociedad.	Empatía. Asertividad. Trabajar de manera colaborativa. Reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística. Decidir y actuar con juicio crítico. Proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz y el respeto. Participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de tecnología. Combatir la discriminación y el racismo.

Fig. 15 El desarrollo de las competencias para la vida, autoría propia.
Fuente: Plan de Estudios 2011, Secretaria de Educación Básica, pág. 38

Dichas las competencias y sus implicaciones, proyectan que, durante la educación básica, la cual considera el Preescolar, la Primaria y la Secundaria, se brinde el apoyo necesario para su desarrollo, a partir de llevar a cabo actividades en relación con el lenguaje y la comunicación, el pensamiento matemático, las ciencias y la tecnología, y el desarrollo personal y social. Puesto que, como su nombre lo refiere, estas, no solo sirven para acreditar un grado escolar, sino que, su alcance pretende ser amplio, aplicable a diversos contextos, y con miras a que una persona competente sea capaz de desenvolverse en sociedad.

La relación constante que entre ellas existe es observable a continuación en el esquema donde se plasman las semiosferas en interacción:

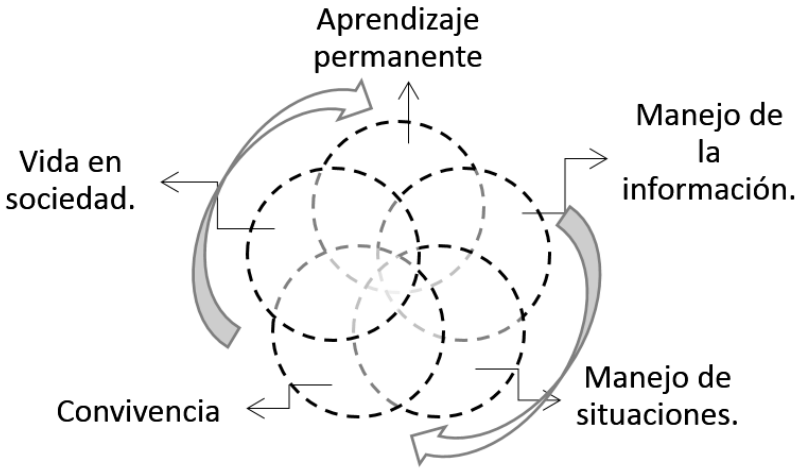

Fig. 16 Interrelación de las competencias para la vida, autoría propia.
Fuente: Plan de Estudios 2011, Subsecretaria de Educación Básica, pág. 38

Es posible observar la relación entre las competencias para la vida, los desarrollos descritos en ellas pretenden ser graduales de acuerdo al nivel escolar cursado, pero, al mismo tiempo, la articulación persigue un conocimiento horizontal en el que no se deje de lado una de otra. Trabajar en función de que todas las competencias se lleven a cabo en conjunto, pareciera

ser complicado, por lo cual la Secretaria de Educación Pública desplegó a partir de ellas el Plan de Educación Básica 2011 y los programas educativos de cada nivel que a continuación se especifican:

2.2. El Plan de Estudios 2011 y su perfil de egreso en la educación básica

El gobierno a través de la Secretaria de Educación Pública realizó su reforma educativa enfrentando al desafío de elevar la calidad educativa, atendiendo al Plan Nacional de Desarrollo, con base al acuerdo 592, dando como resultado la Reforma Integral Educativa (RIEB)[2] y el Plan de estudios 2011.

En dicho plan se plantea que el perfil de egreso de la educación básica es:

a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.
b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.

[2] Jerarquización de la reforma educativa desde el Plan Nacional de Desarrollo hasta la RIEB, consultar Anexo 1

e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.
g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros y emprende, y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente. (Secretaria de Educación Pública a2011, 40)

Cada uno de estos puntos responde de manera específica a las competencias para la vida y a los ámbitos de la educación llamados estándares curriculares, los cuales son: Español, Matemáticas, Ciencias, Segunda Lengua: Inglés y Habilidades Digitales. Así mismo atienden a los campos de formación para la Educación Básica (Lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, y desarrollo personal y para la convivencia) El llegar al cumplimiento de este perfil se pretende a 12 años de educación básica, incluyendo preescolar.

A continuación, se presenta un cuadro en el que se observa la planeación y articulación de la educación básica:

<table>
<tr><td rowspan="15">Habilidades digitales</td><td>Estándares curriculares</td><td colspan="3">1er periodo escolar</td><td colspan="4">2do periodo escolar</td><td colspan="2">3er periodo escolar</td><td colspan="3">4to periodo escolar</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Campos de formación para la educación básica</td><td colspan="3">Preescolar</td><td colspan="6">Primaria</td><td colspan="3">Secundaria</td></tr>
<tr><td>1º</td><td>2º</td><td>3º</td><td>1º</td><td>2º</td><td>3º</td><td>4º</td><td>5º</td><td>6º</td><td>1º</td><td>2º</td><td>3º</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Lenguaje y comunicación</td><td colspan="3">Lenguaje y comunicación</td><td colspan="6">Español</td><td colspan="3">Español I, II, III</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td>Segunda lengua: inglés</td><td colspan="6">Segunda lengua: inglés</td><td colspan="3">Segunda lengua: inglés I, II, III</td></tr>
<tr><td>Pensamiento matemático</td><td colspan="3">Pensamiento matemático</td><td colspan="6">Matemáticas</td><td colspan="3">Matemáticas I, II, III</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Exploración y comprensión del mundo natural y social</td><td colspan="3" rowspan="2">Exploración y conocimiento del medio</td><td colspan="3" rowspan="3">Exploración de la naturaleza y la sociedad</td><td rowspan="3">La entidad donde vivo</td><td rowspan="2">Ciencias naturales</td><td>Ciencias (énfasis en Biología)</td><td>Ciencias (énfasis en Física)</td><td>Ciencias (énfasis en Química)</td></tr>
<tr><td colspan="3">Tecnología I, II, III</td></tr>
<tr><td colspan="3">Desarrollo físico y salud</td><td rowspan="2">Geografía</td><td>Geografía de México y el Mundo</td><td colspan="2">Historia I, II</td></tr>
<tr><td colspan="3"></td><td>Historia</td><td>Asignatura estatal</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">Desarrollo personal y para la convivencia</td><td colspan="3">Desarrollo personal y social</td><td colspan="4">Formación cívica y ética</td><td colspan="2"></td><td colspan="2">Formación cívica y ética I, II</td></tr>
<tr><td colspan="3"></td><td colspan="4"></td><td colspan="2"></td><td colspan="2">Tutoría</td></tr>
<tr><td colspan="3">Expresión y apreciación artística</td><td colspan="4">Educación física
Educación artística</td><td colspan="2"></td><td colspan="2">Educación física I, II, III
Artes I, II, III (Música, Danza, Teatro y Artes Visuales)</td></tr>
</table>

Fig. 17 Mapa curricular de la educación básica,
Fuente: Plan de Estudios 2011, SEP, Pág. 41

Se observa que la continuidad que existe durante toda la educación básica, son los estándares curriculares, aunque en cada grado escolar se empleen más

o menos materias, estas, llevan un seguimiento y una gradualidad en sus contenidos, los cuales están descritos de manera más específica en los Programas de estudio por nivel escolar.
En esta investigación se da a conocer de forma puntual el programa que corresponde a preescolar enfatizando en el ámbito artístico.

2.2.1. Programa de Estudio Preescolar 2011

Para esta investigación y propuesta de trabajo, interesa el programa de nivel preescolar, del cual, sus vertientes de desarrollo o campos formativos se dividen en:

a) Lenguaje y comunicación.
b) Pensamiento matemático.
c) Exploración y conocimiento del medio.
d) Desarrollo físico y salud.
e) Desarrollo personal y social.
f) Expresión y apreciación artística.

Cada uno de ellos contiene competencias específicas para su desarrollo. Sin embargo, a esta investigación le interesa especialmente el campo de formación para la educación básica llamado Desarrollo Personal y Para la Convivencia, el cual, en preescolar contiene los campos de Desarrollo Personal y Social, y de Expresión y Apreciación Artística, de los cual se desprenden los siguientes aspectos.

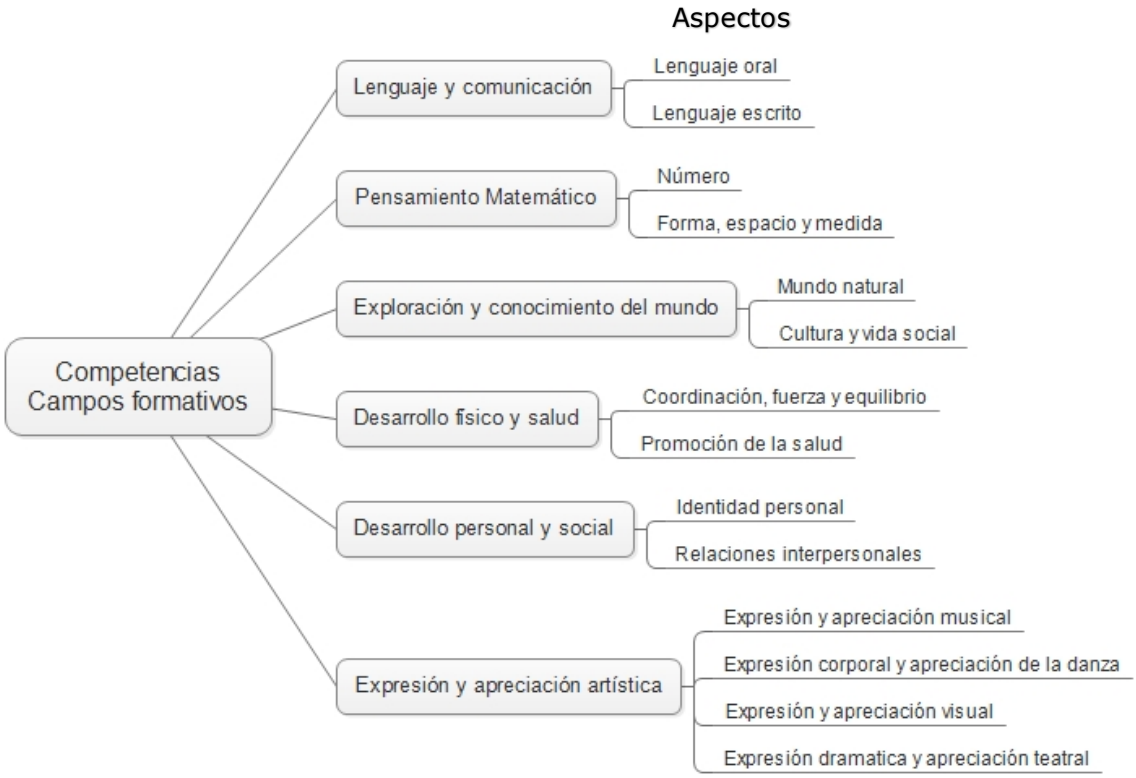

Fig. 18 Campos formativo y aspectos en los que se divide el PEP 2011
Fuente: Programa de preescolar 2011, Secretaria de Educación Pública
Retomada del Capítulo 1 del presente documento fig. 7

Como se observa en el esquema para hablar del campo formativo de Expresión y Apreciación Artística es necesario retomar el Desarrollo Personal y Social, de tal forma que su vínculo natural en el campo de Formación no se vea afectado.

2.2.1.1. Competencias del campo formativo. Desarrollo Personal y social

Este campo formativo se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal, la autonomía, el auto concepto y la autoestima. En este, se les permite experimentar la satisfacción al realizar una tarea que logre representarles un desafío y que de manera personal se ha podido realizar.

De igual forma pretende el fomento de competencias emocionales y sociales, con la comprensión y regulación de impulsos, aprender a expresarse e interpretar lo que los demás quieren dar a conocer, reconocer que todos los niños y niñas son capaces de realizar las mismas actividades sin distinción de género o discriminación.

Las competencias específicas a desarrollar se mencionan en el siguiente cuadro, divididas en los aspectos antes mencionados:

Desarrollo Personal y Social		
	Aspectos en los que se organiza el campo	
	Identidad personal	Relaciones interpersonales
Competencias	Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros. Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.	Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y comprende que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, los ejerce en su vida cotidiana y manifiesta sus ideas cuando percibe que no son respetados. Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación, y la empatía.

Fig. 19 Competencias específicas del campo formativo de desarrollo personal y social, Programa de educación Preescolar 2011

Las competencias para el campo de desarrollo personal y social presentadas, están graduadas de acuerdo a las capacidades y habilidades que los niños y niñas de 3 a 6 años pueden ir desarrollando. En el aspecto de identidad personal, se pretende que los niños se conozcan a sí mismos, sus cualidades y capacidades para actuar con mayor confianza y control en cualquier contexto. Mientras que en las relaciones interpersonales se ambiciona el saber actuar en grupo, establecer relaciones con los demás, ejercer valores como la tolerancia, la responsabilidad y respeto.

En la descripción del campo podemos encontrar que: "Las emociones, la conducta y el aprendizaje están influidos por los contextos familiar, escolar y social en el que se desenvuelven las niñas y los niños, por lo que aprender a regularlos les implica retos distintos." (*Programa de Estudio Preescolar* 2011, 75) La influencia de las experiencias proporcionadas por el entorno son claves para el nivel y avance de desarrollo de las competencias en los niños.

2.2.1.2. Competencias del Campo Formativo Expresión y Apreciación Artística

El campo artístico está orientado a que en los niños y las niñas se potencialice la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad a través de la expresión personal, esto, por medio del lenguaje de las artes. Es necesario que se tenga la capacidad de interpretar y apreciar dichas producciones artísticas.

Las artes visuales, la danza, la música y el teatro, conforman los cuatro aspectos de la Expresión y Apreciación Artística en los que se dividen las siguientes competencias:

Expresión y Apreciación Artística		
Competencias	Aspectos en los que se organiza el campo	
	Expresión y apreciación musical	Expresión corporal y apreciación de la danza
	Expresa su sensibilidad, imaginación e inventiva al interpretar canciones y melodías. Comunica las sensaciones y los sentimientos que le producen los cantos y la música que escucha.	Expresa, por medio del cuerpo, sensaciones y emociones en acompañamiento del canto y de la música. Explica y comparte con otros las sensaciones y los pensamientos que surgen en él o ella al realizar y presenciar manifestaciones dancísticas.
	Expresión y apreciación visual	Expresión dramática y apreciación teatral
	Expresa ideas, sentimientos y fantasías mediante la creación de representaciones visuales, usando técnicas y materiales variados. Comunica sentimientos e ideas que surgen en él o ella al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas fotográficas y cinematográficas.	Expresa mediante el lenguaje oral, gestual y corporal situaciones reales o imaginarias en representaciones teatrales sencillas. Conversa sobre ideas y sentimientos que le surgen al observar representaciones teatrales.

Fig. 20 Competencias específicas del campo formativo de expresión y apreciación artística, Programa de educación Preescolar 2011

Según vemos en el esquema, estos son los lenguajes artísticos para la expresión de sentimientos y emociones a través de la creatividad y la imaginación. El campo formativo también tiene como objetivo implícito que los niños y niñas logren progresar en sus habilidades motoras, el desarrollo de habilidades perceptivas como resultado de lo que escuchan, palpan y expresan al pintar, cantar, bailar y dramatizar.

En la descripción del campo formativo, la idea de comunicar a través de los lenguajes artísticos es "… combinar sensaciones, colores, formas, composiciones, transformar objetos, establecer analogías, emplear metáforas, improvisar movimientos, recurrir a la imaginación y la fantasía…" (PEP, 79) recordando a Vygotsky con su tesis sobre la imaginación y el arte en la doble expresión de sentimientos, que logra convertirse en una imaginación cristalizada, al crear algo nuevo a partir de la combinación de conocimientos previos. Aunque él mencionaba que la imaginación del niño es más pobre que de un adulto, debido a la menor cantidad de experiencias, en las competencias establecidas se busca ampliar dicho saber artístico, que permita a la fantasía obtener resultados de elementos extraídos de la realidad del niño o niña.

2.3.2. Articulación entre campos formativos

En una breve articulación entre el campo social y el artístico, se observa que tienen semejanzas en sus logros en cuanto a la comunicación de sentimientos, la expresión de ideas, la sensibilización hacia lo que los demás quieren decir y la creación de relaciones positivas.

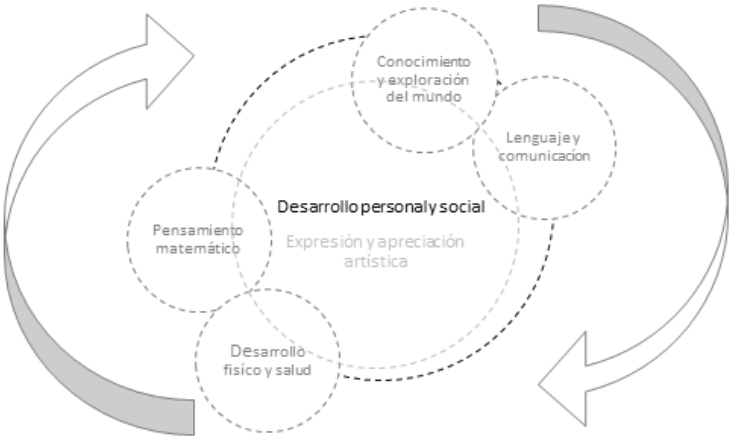

Fig. 21 Interacción de campos formativos en semiósferas, creación propia.

La figura anterior muestra como existe una relación con interacción constante, entre todos los campos formativos de la educación preescolar. El campo de lo social influye en todos los demás en un conocimiento trasfondo, mientras que, para el campo de las artes, pasa algo similar, pero esta vez a la inversa, todos los campos formativos influyen a las artes. Esto como ventaja a las planeaciones realizadas en preescolar, lo social tiene miras de trabajarse transversalmente y durante todas las actividades.

Por el mismo rumbo, se propone atender a los siguientes puntos importantes retomados de la información antes recopilada, sobre el aprendizaje de los niños y las competencias:

- La experiencia como fuente del conocimiento primario.
- El contexto como factor de influencia para la solución de problemas.
- La observación, la imitación o repetición de patrones como parte de las formas de actuar de un individuo.
- La interacción en grupo como necesaria para aumentar el conocimiento y capital cultural.

- La habilidad de ser autodidacta al promover la gestión del conocimiento, el aprender a aprender.
- Las nuevas ideas y propuestas como resultado de la combinación de aprendizajes previos.

Y al buscar una articulación de aprendizajes de acuerdo a los análisis realizados, se obtuvo una propuesta que vaya en paralelo lo social y lo artístico, definido este como: finalidades educativas, que atiendan las competencias de ambos campos formativos.
En la parte social se atenderán los aspectos de la organización grupal, el ambiente o medio en el que se realiza la actividad y el desarrollo de la autonomía. Y por el sentido artístico serán los contenidos temáticos los que darán rumbo al diseño. Lo que nos da pauta a que continuación se enlisten dichas finalidades educativas con su competencia correspondiente.

2.3. El enfoque: definición de las finalidades educativas a partir competencias educativas artísticas y sociales

Después del análisis y reflexión de lo que una competencia pretende lograr en la educación, surgen las finalidades educativas, considerándolas como pequeños propósitos que apoyarán al docente en el desarrollo de iniciativas pedagógicas. A continuación, se presentan los resultados en cuadros, cada uno presenta la siguiente estructura:

- Título indicativo del campo formativo.
    - Desarrollo personal y social.
    - Expresión y apreciación artística.

- Subtitulo a partir del eje hacia el que va dirigido la competencia.
    - Desarrollo personal.
    - Desarrollo social.
    - Desarrollo de la expresión.
    - Desarrollo de la apreciación.

- Competencia.
- Contenidos.
- Finalidades educativas.
    - Intenciones basadas en lo que se quiere lograr en cada eje a trabajar.
    - Están basadas a partir de la competencia.

Desarrollo personal y social

Competencia para el desarrollo personal.	
Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.	
Contenidos	Finalidad educativa ¿Qué se aprenderá?
Reconocer cualidades y capacidades. *Sensibilizarse ante las necesidades de otros.*	• A expresar y comunicar sus emociones, ideas y/o valores en el marco de ambientes de confianza y libertad, que propicien el conocimiento de sí mismos y de los otros. • A reconocer las diferencias personales y respetar estas, en la interacción con los otros.
Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externos que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.	
Contenidos	Finalidad educativa ¿Qué se aprenderá?
Adquirir confianza en sí mismo. *Control y aceptación de reglas y convenciones.* *Pasamiento crítico.* *Regular la conducta.* *Participar.*	• A ejercer el dialogo y su progresiva valoración como herramienta para la construcción de acuerdos y la solución de conflictos. • A conocer y reflexionar sobre el sentido de normas de convivencia y participación en el trabajo por equipo. • A practicar el derecho de expresarse y ser escuchado, así como la reflexión grupal sobre los posibles efectos sociales del ejercicio de la palabra.
Competencia para el desarrollo social.	
Acepta a sus compañeros y compañeras como son, y comprende que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, los ejerce en su vida cotidiana y manifiesta sus ideas cuando percibe no son respetados.	
Contenidos	Finalidad educativa ¿Qué se aprenderá?
Aceptarse entre pares. *Comprensión de responsabilidades.* *Igualdad de derechos.* *Manifestación de ideas al defender sus derechos.*	• A desempeñarse con distintos roles durante el trabajo colaborativo, asumiendo las responsabilidades asignadas. • A reconocer e identificar que los niños y niñas son capaces de realizar diversas actividades en tareas compartidas y de colaboración. • A manifestar lo que piensa si sus ideas no son respetadas.
Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.	
Contenidos	Finalidad educativa ¿Qué se aprenderá?
Establecer relaciones positivas con otros. *Manifestar entendimiento, aceptación y empatía al establecer relaciones entre pares.*	• A interactuar con niños y niñas que posean distintas características e intereses, escuchar sus ideas y respetarlas. • A mostrar empatía y sensibilidad ante lo que el interlocutor exprese. • A reconocer que las personas son distintas y merecen respeto.

Expresión y apreciación artística

Competencia de la expresión visual.	
Expresa ideas, sentimientos y fantasías mediante la creación de representaciones visuales, usando técnicas y materiales variados	
Contenidos	Finalidad educativa ¿Qué se aprenderá?
Expresar ideas, sentimientos y fantasías. Crear a través de las artes visuales.	• A comunicarse a través de representaciones cotidianas sustentadas en la exploración sensorial. • A crear imágenes personales que expresen y comuniquen pensamientos sensaciones, fantasías y sentimientos a través de diferentes técnicas. • A conocer diversas técnicas y materiales para expresar ideas y emociones. • A iniciarse en el uso de herramientas, materiales, soportes, técnicas y procedimientos convencionales en diferentes procesos creativos.
Competencia de apreciación visual	
Comunica sentimientos e ideas que surgen en él o ella al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas, fotográficas y cinematográficas.	
Contenidos	Finalidad educativa ¿Qué se aprenderá?
Comunicar sentimientos e ideas. Apreciar la pintura, escultura, arquitectura, fotografía y el cine.	• A conocer diferentes tipos de expresiones visuales. • A identificar pensamientos, sensaciones, fantasías y sentimientos que la ha generado la obra un artista. • A descubrir colores, formas, texturas, volúmenes y su significado. • A intercambia opiniones acerca de las producciones de otros. • A conocer artistas y/o creadores en distintos espacios y medios de difusión. • A reflexionar grupalmente sobre cualidades de producciones del patrimonio artístico.
Competencia de la expresión musical	
Expresa su sensibilidad, imaginación e inventiva al interpretar canciones y melodías.	
Contenidos	Finalidad educativa ¿Qué se aprenderá?
Expresarse con sensibilidad, imaginación e inventiva. Interpretar canciones y melodías.	• Identificar el fenómeno sonoro atendiendo a sus características sensoriales. • A imitar, explorar y ejecutar movimientos libres y/o pautados en relación con la música que escucha. • A reconocer el propio cuerpo como primer instrumento en producciones vocales e instrumentales. • A manipular y explorar materiales e instrumentos musicales diversos (convencionales o no convencionales) para usarlos con fines expresivos.
Competencia de apreciación musical	
Comunica las sensaciones y los sentimientos que le producen los cantos y la música que escucha.	
Contenidos	Finalidad educativa ¿Qué se aprenderá?
Comunicar sensaciones y sentimientos que le produce la música de su agrado.	• A participar y disfrutar de la audición de obras musicales de diversos tipos y procedencias en forma directa y/o mediatizada por recursos tecnológicos. • A valorar manifestaciones musicales de diversos géneros y estilos. • A expresar sus percepciones y opiniones a través del lenguaje oral u otros medios comunicativos.

<table>
<tr><td colspan="2">Competencia de la expresión dramática</td></tr>
<tr><td colspan="2">Expresa mediante el lenguaje oral, gestual y corporal, situaciones reales o imaginarias en representaciones teatrales sencillas.</td></tr>
<tr><td>Contenidos</td><td>Finalidad educativa ¿Qué se aprenderá?</td></tr>
<tr><td>Representar a través de la combinación de la realidad y la fantasía.
Hacer uso del lenguaje oral, gestual y corporal.</td><td>• A identificar los elementos el juego dramático (acción, personajes, conflicto, entorno, argumento e historia).
• A practicar juegos de comunicación no verbal que promuevan una producción de sentido y significado.
• A explorar posibilidades de movimientos gestos, actitudes corporales, sonidos y modulaciones de voz</td></tr>
<tr><td colspan="2">Competencia de apreciación teatral</td></tr>
<tr><td colspan="2">Conversa sobre ideas y sentimientos que le surgen al observar representaciones teatrales.</td></tr>
<tr><td>Contenidos</td><td>Finalidad educativa ¿Qué se aprenderá?</td></tr>
<tr><td>Observar representaciones teatrales.
Compartir ideas y sentimientos.</td><td>• A desarrollar la atención, observación, imaginación y la percepción al presenciar distintas propuestas teatrales.
• A diferenciar progresivamente el espacio y tiempo de la ficción y la realidad.
• A disfrutar de espectáculos teatrales de distintos tipos, en forma directa o a través de soportes tecnológicos.
• A reflexionar y manifestar a través de diversos medios expresivos su opinión al valorar su percepción.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Competencia de la expresión corporal</td></tr>
<tr><td colspan="2">Expresa por medio del cuerpo sensaciones y emociones en acompañamiento del canto y de la música.</td></tr>
<tr><td>Contenidos</td><td>Finalidad educativa ¿Qué se aprenderá?</td></tr>
<tr><td>Hacer uso de lenguaje corporal.
Expresar sensaciones y emociones acompañado del canto y la música.</td><td>• A explorar las posibilidades del cuerpo en relación al movimiento.
• A reconocer distintas cualidades de movimiento, explorando tiempo, energía y espacio.
• A participar en ronda infantiles coordinando los movimientos a partir de esquemas, figuras y estímulos sonoros y vocales.
• A comunicar emociones a través del canto.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Competencia de apreciación de la danza</td></tr>
<tr><td colspan="2">Explica y comparte con otros las sensaciones y los pensamientos que surgen en él o ella al realizar y presenciar manifestaciones dancísticas.</td></tr>
<tr><td>Contenidos</td><td>Finalidad educativa ¿Qué se aprenderá?</td></tr>
<tr><td>Compartir opiniones sobre lo que siente o piensa después de observar una danza.</td><td>• A observar y apreciar espectáculos y/o encuentros en relación con diferentes artes en movimiento.
• A reflexionar sobre vivencias en manifestaciones artístico-cultuales-dancísticas.
• A desarrollar la atención, observación, imaginación y percepción al presenciar distintas propuestas dancísticas.</td></tr>
</table>

Preliminares

La enseñanza en preescolar corresponde a ciertos rasgos propuestos y establecidos a partir de investigaciones, observaciones y análisis de situaciones. Gracias a ello, hoy en día se cuenta con un amplio campo de información útil para el aprendizaje.

Así mismo, el conocer el origen de las competencias, es fundamental con la intención de justificar el enfoque, ya que de estas depende la educación, capacitación y formación actual no solo en el ámbito académico, también como clave para el desenvolvimiento de la vida en sociedad.

A lo largo del capítulo se observó cómo es que el desenvolvimiento de una vida en sociedad requiere de ciertas pautas, aprendizajes y convencionalidades que fomenten el trabajo colaborativo, el aprendizaje permanente, la comunicación, la cooperación, el conocimiento de la cultura y la interacción entre personas y todo ello es posible aprenderlo del entorno en el que vivimos.

Al principio del capítulo se estableció como objetivo: definir a partir del enfoque de competencias que establece el programa de educación preescolar 2011, finalidades educativas a fomentar para el desarrollo de las propuestas de iniciativas pedagógicas dirigidas a preescolar en el ámbito de la educación artística. Para poder obtener resultados se definió la historicidad e interacción de las diferentes competencias que existen, así mismo se establece la jerarquía que entre ellas existe, con la intención de conocer la verdadera base de las competencia clave para el desarrollo de la vida en sociedad, con ello se dio a conocer también la estructura del programa de preescolar y a partir de esto, se puede dar respuesta a la pregunta plantada: ¿cómo podría explicarse

el sentido que tiene diseccionar las competencias del campo formativo de Expresión y apreciación artística en finalidades educativas?, de tal modo que es posible verificar de manera teórica la hipótesis, la cual planteaba que al conocer la amplitud de los aprendizajes que busca trabajar y desarrollar una competencia, se pretende que con las finalidades educativas que surjan de este, la docente comprenda de mejor forma a lo que se refiere, a partir de saber qué se quiere enseñar de manera más específica, clara, concreta y sencilla.

Aterrizando la información antes expuesta, se obtuvieron dichas finalidades, las cuales serán parte de la planeación de las iniciativas pedagógicas para la enseñanza artística al articular los ámbitos arte y sociedad, como lo establece el estándar curricular de "Desarrollo personal y para la convivencia", con lo cual se pretende sean enriquecedores para la educación de los preescolares.



CAPITULO III

La estrategia

La lúdica

3. El terreno de lo lúdico

En este tercer capítulo de la investigación se tiene como objetivo conocer y examinar los elementos teóricos característicos de las actividades lúdicas para vincularlos con la enseñanza del arte de forma eficaz y en correspondencia con la edad de los niños preescolares, para el cual se expone la siguiente pregunta de análisis: ¿cómo podría explicarse la eficacia de un conjunto de características lúdicas empleadas en actividades diseñadas en el ámbito artístico y dirigidas a preescolares? A la cual se plantea como hipótesis que: conocer que un juego no se puede evaluar es necesario establecer lineamientos de reflexión en torno a su pertinencia de aplicación a la enseñanza del arte en preescolar, tomando en cuenta que el divertimento, la especificación de reglas, el reto cognitivo y la imaginación son elementos constitutivos de las actividades lúdicas.

Con la intención de conocer más a fondo la herramienta educativa de la lúdica se presenta en el siguiente orden la información. Primero se explica qué es lo lúdico de forma general y en que consiste esta estrategia educativa, enseguida se presentan sus características y herramientas que apoyan su puesta en marcha dentro de un ambiente escolarizado. Para ello se hace referencia al trabajo de Johan Huizinga, quien fue historiador y quien estudio la historia de las civilizaciones desde la perspectiva del juego, como una forma de enseñar ritos de generación en generación, de igual forma en su libro de *Homoludens* habla del juego como un fenómeno cultural que influye en los aspectos biológicos, psicológicos, y etnográficos dentro de una sociedad.

Posteriormente, se explica que existe en el niño una etapa de sensibilidad, el cual es un periodo importante para el desarrollo de actividades educativas,

debido a que el niño asimila con eficacia experiencias de vida, según explica María Montessori. En este periodo de sensibilización se basa el *Método Montessori,* ya que, según la autora, la infancia es el momento en el que todo niño se pone en contacto con el mundo exterior por primera vez con una capacidad perceptiva única. Dicho periodo da pie a que, en el juego educativo, se favorezca con avidez la iniciativa y creatividad de los infantes. Esa capacidad de creación e invención de nuevos juegos con reglas propias que los niños proponen. Esto a partir de las experiencias lúdicas que ya han tenido, logran modificar y rediseñar la actividad, proporcionándoles diversas vivencias educativas.

Para finalizar se realiza una explicación de cómo la estrategia lúdica y la enseñanza del arte en preescolar, tienen una estrecha relación y cómo ambas coexisten en la apreciación y sensibilización del arte. Cabe mencionar que la creatividad siempre está presente en el aprendizaje de un niño, no se puede considerar un aprendizaje lúdico a través de la memorización. Este considera el elemento del divertimento de manera importante, lo cual apoya a que fluya la imaginación, transformándolo en realidad a través de diversas áreas de experiencia que comprenden lo sensorial, lo intelectual y lo propositivo.

3.1 ¿Qué es lo lúdico?

Desde no hace mucho tiempo lo lúdico ha sido parte de un amplio estudio, que es relativo a la vez que funcional y estratégico para la enseñanza y transmisión de la cultura. Aproximadamente en los años 50, Johan Huizinga comenzó a explorar el ámbito del juego, lo planteó como una estrategia que funciona como apoyo a la enseñanza dentro de la sociedad. Él propuso que una vez que el juego es parte de la vida en una persona, esta cobra sentido y una sólida

estructura como forma cultural y permanecerá en su recuerdo como algo más que una memoria, es decir, como una creación o "tesoro espiritual". Entonces deja de ser un juego, para convertirse en una estructura interna. (Huizinga, 23)

Huizinga en su libro *Homoludens* realiza una serie de definiciones de la palabra juego en distintos idiomas, de las cuales, en algunas de ellas logra rescatar elementos que refieren a la lúdica. En esta investigación se retoma tres de estas definiciones. La primera es *Wan* (juego en chino), el autor cita a Duyvendak quien define distintas características y/o funciones que pueden rescatarse en su función lúdica, en la que prevalecen las ideas del juego infantil como:

- Entretenerse y encontrar gusto en algo.
- Divertirse.
- Juguetear.
- Alborotar.
- Bromear.
- Palpar.
- Examinar.
- Olfatear.
- Enredar con pequeños adornos.
- Disfrutar de la luna. (en Huizinga, 50)

Analizando las anteriores ideas con referencia a *Wan,* se observa que la experimentación sensorial es parte de la experiencia lúdica, también la diversión se considera algo esencial y por último el entretenimiento resulta ser la parte atractiva que llama la atención y atrapa a quien ejerce un juego,

convirtiendo el conocimiento en algo de fácil y directo acceso, sin embrollos ni aburrimiento.

La segunda definición a retomar es en el idioma inglés *play,* palabra que significa principalmente juego o jugar y que se establece principalmente en:

- El gesto.
- Tocar un instrumento.
- Moverse muy rápido.
- Aplaudir.

Estas resultan ser traducciones de acciones concretas. Se observa que, la inmersión de la palabra *play* en la lúdica tiene poca adherencia, debido a que las conexiones entre su significado y el significado de lo lúdico comparten pocas similitudes, a diferencia de *wan,* que pareciera propiamente que significaran lo mismo.

Por otro lado, y como tercera definición, se retoma del latín el juego, el cual incluye el "… *ludus*, *ludere* palabras que abarcan el juego infantil, el recreo, la competición, la representación litúrgica, así como la teatral." (Huizinga, 55) De tal modo que se puede interpretar que, lo lúdico poco se ha establecido dentro del propio juego. Como tal, no logra tener mucha presencia, debido a que el significado del mismo solo implica como lo dice la palabra en inglés: movimiento, gestos o el simple acto de jugar sin un contenido planeado. En pocas palabras se podría decir que, no todo el juego es lúdico, pero todo lo lúdico si puede ser juego, en sentido de lo divertido y atractivo que puede resultar ejercerlo.

A continuación, se exponen en un cuadro de manera concisa, las diferencias entre el juego y lo lúdico según Huizinga.

Juego	Lúdico
"El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de uno límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente." (Huizinga 45)	"La cultura *sub specie ludi* significa más que un alarde retórico [...] El mundo como un escenario donde cada uno desempeña y juega un papel. Parece reconocerse así, sin ambages, el carácter lúdico de la vida cultural." (Huizinga, 17)

Fig. 22 comparativa de juego y lúdico, creación propia.
Fuente: Homoludens de Johan Huizinga.

Con base en lo anterior se identifica que, no todo el juego es lúdico, aunque contiene reglas y lleva dentro de sí la conciencia de ser de otro modo, no siempre corresponde a algo cultural propiamente que se pueda enseñar en la educación preescolar, con ello se quiere decir que se puede hacer mención de los juegos de azar, aquello que no contienen un aprendizaje propio o con una finalidad educativa, o bien, los juegos de competencia que de igual forma tampoco conducen a un conocimiento intelectual, sino más bien a un desarrollo físico. Lo cual conduce a reflexionar y considerar que lo lúdico al igual que el juego, se expresa en un escenario en el que el jugador desempeña un papel que va en relación a la vida cultural y su entorno próximo, siendo así que todo lo lúdico si puede ser juego.

De esta manera, se puede exponer que la lúdica contiene los siguientes elementos en un idioma universal:

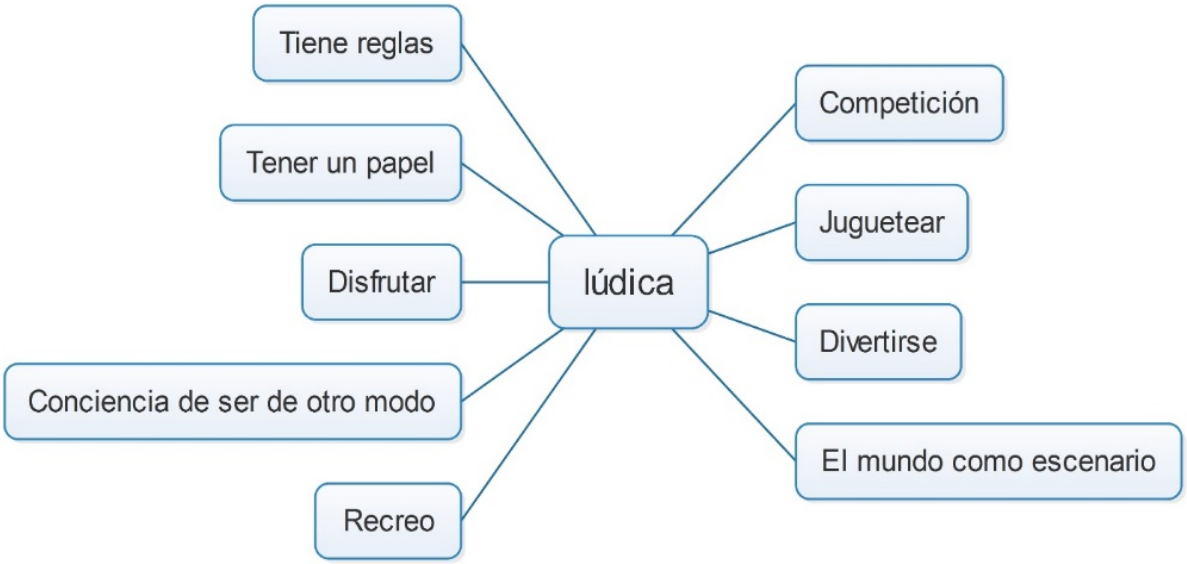

Fig. 23 Qué es la lúdica. Creación propia.
Fuente: Homoludens, Johan Huizinga

Dichos elementos son importantes para definir de lo que trata esta estrategia base para la investigación aquí expuesta. El disfrutar, el ser de otro modo y tener el mundo como escenario, brinda a los infantes posibilidades infinitas de creación, de conocimiento y de apropiación de aprendizajes a través del recreo y convivencia entre pares. La idea principal por la cual se eligió la lúdica como estrategia para las iniciativas pedagógicas en preescolar es por las propiedades del jugueteo y las reglas, los cuales, en una actividad lúdica se desempeñan con armonía, en el son de obtener un logro educativo.

A continuación, se explican un poco más a fondo dichas características de una estrategia lúdica.

3.2 Características

En este punto se puede destacar que ya se conoce las generalidades de lo lúdico, pero, resulta importante conocer más de ello y establecer ciertas características que apoyaran a la planeación de actividades para la enseñanza del arte en preescolar. Adentrándose un poco más en la lúdica como función atractiva para la enseñanza y práctica de la cultura de vida, existen características que determinan la forma y la manera en que se debe de desempeñar una actividad de juego dirigida al aprendizaje, de tal modo que no se pierda la intención del objetivo y propósito educativo para el acercamiento al conocimiento.

Con respecto a lo anterior, las características de lo lúdico que sí son desempeñadas en medida correcta, lograran que la experiencia adquirida permanezca internamente en la memoria de quien juega, como menciona Huizinga: "Una vez que se ha jugado permanece en el recuerdo como creación o como tesoro […] es transmitido por tradición y puede ser repetido en cualquier momento…" (Huizinga, 23) Si el modo de aprender resultó interesante en el momento que se realizó, lo volverá a ser en su repetición y reforzamiento del conocimiento. De tal manera que la reproducción de lo lúdico conduce a ampliar a los destinatarios del conocimiento, transmitiéndose de una generación a otra, sin forzosas estrategias, ni reprimiendo la mente de jugador, siendo, por el contrario, motivador de la creatividad y de la inventiva. Es evidente entonces que se favorece el juego para "… actualizar, representar, acompañar y realizar un acontecimiento cósmico." (Huizinga, 32) Con la intención de compartir una experiencia de la vida cotidiana o de relevancias de la propia cultura.

Algunas características de las actividades lúdicas que Huizinga menciona son importantes y son las siguientes:

- Abstracción espacial de la acción en el curso de la vida corriente.
- El culto, una representación dramática, la exposición o realización vicaria.
- La entrega.
- La conciencia de no tratarse más que de un juego, puede transportarse.
- El gozo, inseparable del juego.
- Tensión, elevación, éxtasis.
- La conciencia, de ser *como si…* (Huizinga, 35–38)

A dichas características podría incluírseles un propósito, una temática o un eje central del cual se desprenda el conocimiento.

De las anteriores características se puede traducir que son componentes de expresión lúdica y esquemas de acción, además de que logran ser una vinculación efectiva con la comunicación emocional. El desarrollo de estas va habilitando en los niños la posibilidad de contactarse consigo mismos y con otros, favoreciendo la diferenciación personal y la progresiva construcción de la identidad y el conocimiento.

3.3 Periodo de sensibilización

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se entiende que la niñez es el momento justo en donde el ser humano puede desarrollarse adquiriendo diversas experiencias a través de los sentidos, este periodo es llamado de sensibilización, lo cual favorece las actividades lúdicas. La autora que comenzó

su investigación con base a este periodo es María Montessori, quien destaca que esta fase en el niño resulta ser tan intensa, que las cosas que rodean al niño, despiertan un interés y un entusiasmo que parecen penetrar su experiencia de vida, asimilando todas estas impresiones no solo con la mente, sino con la vida. (Montessori 1986, 40)

Es evidente entonces que, si no existiese este periodo de sensibilidad y de apropiación del conocimiento a través de la experimentación sensorial, no podría aprenderse tal vez de ninguna forma, probablemente aprenderíamos solo por memorización de datos, lo cual no tendría ningún sentido debido a que no existiría la lógica de poder aplicar dicho aprendizaje en la vida cotidiana.

En este orden se puede agregar que el mundo en el que vivimos es cambiante, lleno de nuevas ideas y reflexiones, y sin ellas, nada innovador existiría. Seriamos simples máquinas en las cuales depositar información.

De acuerdo a lo que menciona Montessori en su libro *El niño, el secreto de la infancia:* "Esta sensibilidad permite al niño ponerse en contacto con el mundo exterior de un modo excepcionalmente intenso. Y entonces todo le resulta fácil, todo es entusiasmo y vida". (Montessori 1982, 79) Este periodo resulta una fase interesante, que será apropiado saber estimular para desarrollar capacidades en el niño inmersas en la adquisición del conocimiento a través de los sentidos. Para aprovechar este periodo es necesario que lo que se quiere enseñar sea a través del cuerpo, a partir de percepciones sensoriales, visuales y auditivas. Evitar memorizar por el simple hecho de querer que se aprenda algo, sino que se interiorice tal conocimiento, que tenga una razón de ser

dentro de la mente del niño. Al percibir una utilidad en el aprendizaje y una aplicación de lo que se enseña, resultará más fácil que se apropien de él.

Cabe mencionar que no existe una fórmula mágica para la enseñanza y es por ello que siempre es tan flexible, constantemente se encuentra en cambio y se pretende que siempre sea adaptada a las necesidades del niño. De nada podrá servir que se le quiera enseñar a un niño la rima de un soneto, si su entorno próximo es ayudar a sus padres a cosechar la siembra de la temporada, sin embargo, si se centrará como eje la siembra en la creación sublime de un poema o una canción que lo acompañe en las largas jornadas de trabajo, sería diferente el resultado. Todo depende de la perspectiva y enfoque que se le dé al conocimiento.

Es por ello que resulta importante conocer y saber enfocar la lúdica en este periodo sensible, al mantenerse en constante actualización y modificación de los planes de trabajo en clase, siempre en consideración las características y necesidades del grupo sin perder su principal objetivo.

A continuación, se recopila lo que se tiene que tomar en cuenta al aprovechar esta etapa de los pequeños preescolares en el siguiente esquema.

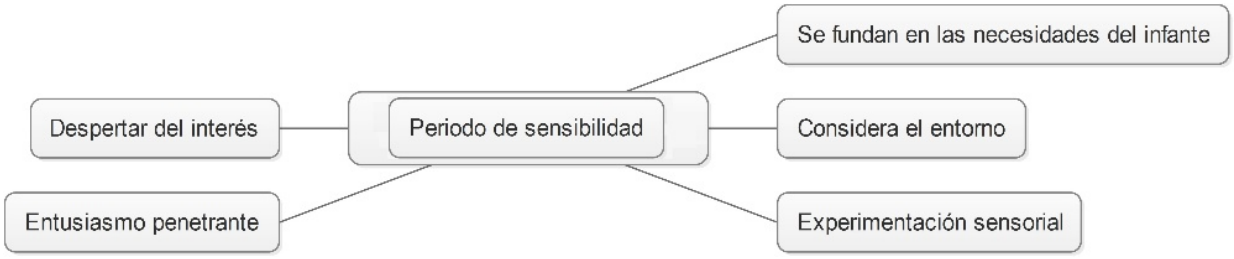

Fig. 24 El periodo de sensibilidad
Fuente: La mente absorbente del niño y El niño, el secreto de la infancia de María Montessori

Coincidiendo con la autora, es importante retomar que la experimentación sensorial en un niño es motivadora para el trabajo. En ocasiones al no considerar el entorno del estudiante, se extravía de la perspectiva del docente al propio niño y sus necesidades. Lo cual suele pasar en la cotidianeidad de la enseñanza, por no aprovecharse del momento idóneo por el que pasa el infante al absorber el conocimiento, se pierde el interés a la propia escuela.

3.4 El juego como función creadora: tipos y sus características

La puesta en práctica de cualquier idea, la creación de cualquier objeto y la expresión de ello a partir de la innovación, surge de experiencias diversas que se han obtenido a lo largo de la vida de quien las produce; el juego como ya se ha mencionado antes, es una forma de apropiarse de dichas vivencias, Huizinga argumenta que el juego es "…una forma de actividad, una forma llena de sentido y función social." (Huizinga 15) Las experiencias siempre vienen a partir de convivir con otras personas, no se adquieren si se está en aislamiento, solo al estar dentro de una sociedad y cumplir un rol en esta, se logran interiorizar.

En el diccionario de estudios culturales se da el siguiente significado de cultura:

> De etimología latina, esta palabra se asocia con la acción de cultivar o practicar algo, también con la de honrar; de ahí la connotación inicial asociada al culto […] Aun cuando la cultura no es reducible a los procesos sociales, es distinta de ellos. De ahí que los estudios culturales de términos como identidad, representación, ideología y hegemonía… (Diccionario de estudios culturales, 71-72)

Definición con la cual se puede ampliar la finalidad y función creadora el juego, ya que el juego autentico y puro constituye un factor de la cultura. (Huizinga, 17) Este es un hecho que fomenta el seguimiento de prácticas establecidas en la sociedad o el desarrollo e implementación de otras, así como la modificación de las mismas. Recordemos que vivimos en un mundo cambiante el cual, los paradigmas que hasta hace algunos años eran ley, ahora se están rompiendo, están cambiando la forma de ver todo. Aludiendo al juego, se puede tomar el ejemplo de que antes los niños jugaban con carros y las niñas con muñecas, ahora es indiferente el sexo de infante al juguete que elige manipular. La sociedad cambia, la cultura también y en consecuencia la forma de enseñar. Pero a ello se puede destacar que la estrategia no cambia, el juego es y será siendo, aquella manera en que el conocimiento sea de fácil acceso e interiorización para un niño o niña.

Existen distintos tipos de juegos, cada uno tiene sus propias características, y aunque en su mayoría comparten algunas en común, tienen un propósito establecido de acuerdo a la manera en que se llevan a cabo. Según lo que Lydia Penchansky de Bosch argumenta en su artículo "El juego en la acción educativa del nivel inicial, fundamentos", los distintos juegos con sus características son:

Juego	Descripción de características
Funcionales	También llamados de ejercicio, es un juego de repetición donde los niños al conocer una nueva capacidad propia, la repiten constantemente ejercitándola en un continuum. Por ejemplo, correr, saltar, repetir palabras, preguntar por el placer de solo hacerlo.
Simbólicos	Su aparición comienza con la imitación, al interiorizar una situación, produce una imagen mental, la cual se transforma en un símbolo, el cual le permite evocar los hechos no presentes, y, en consecuencia, disponer de una experiencia, es el jugar "como si…" estuviera pasando en realidad.
Dramáticos	Similar a los simbólicos, pero aquí, la realidad y la fantasía llegan a ser intercambiables.
Reglados	Suelen tener reglas arbitrarias al principio, impuestas por los propios niños, por ejemplo, caminar solo por la línea amarilla de la banqueta. Le presiden las reglas espontaneas, la cual a partir del avance del juego se va incluyendo. Las propiedades que se obtiene al practicar estos juegos son: superar el egocentrismo, admitir diversos roles de organización y respetar indicaciones, como consecuencia, sentirse miembro de un grupo.
En grupo	En este no hace falta alguien adulto para promoverlo. Favorece el desarrollo del pensamiento y del lenguaje, al implicarle al niño un reto cognitivo en el que se demande creatividad, innovación y afectividad para organizarlo.
Libre	En niño elige como y cuando hacerlo. Suele ser motivador para que se atreva pensar, expresarse y demostrar realmente cómo es.
De competencia	La situación imaginaria esta oculta y las reglas son explicitas y detalladas. Si se rompen las reglas no se puede continuar
De orientación social	Los papeles son explícitos y las reglas no. Los niños comentan los papeles y lo que esperan que suceda, pero el rompimiento de las reglas no afecta el juego social.

Fig. 25 Tipos de juegos y sus características, creación propia
Fuente: El juego en la acción educativa inicial de Lydia Penchansky. Pág. 7-11
El juego como actividad conductora de Elena Bodrova. Pág. 122-134

Del esquema anterior se puede destacar que, según las características dadas por la autora, podría llegarse a inferir que ciertos de ellos tienen su campo central de desarrollo, ya lo vemos con los juegos funcionales, los cuales en su mayoría son usados en específico en las competencias educativas de campo de: Desarrollo físico y salud. Los juegos simbólicos y los dramáticos por ser tan similares podrían pensarse en centrarse en el campo formativo de: Expresión y apreciación artística por el sentido teatral. Por otro lado, los juegos reglados, en grupo, libre y de orientación social, favorecen en el sentido del: Desarrollo personal social, en la autonomía personal y las relaciones interpersonales. Finalmente, en los de competencia prevalece la comunicación y el sentido del lenguaje oral y corporal como propio, para manifestarse dentro del juego sin romper las reglas. Lo anterior es solo una suposición, pero que parece tener sentido.

Todos los juegos teniendo un enfoque apropiado pueden ser apoyo para el desarrollo en distintos campos de formación y como mencionaba anteriormente, si se tiene un eje de despliegue como tema central el juego podrá tener un propósito lúdico, dejando de lado el hecho de ser un juego sin sentido. Cabe recordar que Huizinga manifestaba:

> El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de *ser de otro modo* que en la vida corriente. (Huizinga 45)

Nuevamente me permito mencionar, no todo juego es lúdico, pero si todo lo lúdico es juego, en ocasiones resultaría un pleonasmo mencionar ambas palabras en un mismo enunciado, pero lamentablemente hasta el momento no existen la suficiente apertura hacia este tema, pocas personas reconocen la importancia de dicha estrategia, debido a que pareciera complicada su aplicación. Pero en definitivo esta práctica resulta funcional, atractiva y produce una correspondencia entre niño-conocimiento a través del divertimento.

A continuación, se presenta un cuadro, el cual contiene información puntual sobre los juegos que se considerarán en la planeación de las actividades lúdicas, con la intención de no excluir ningún elemento importante:

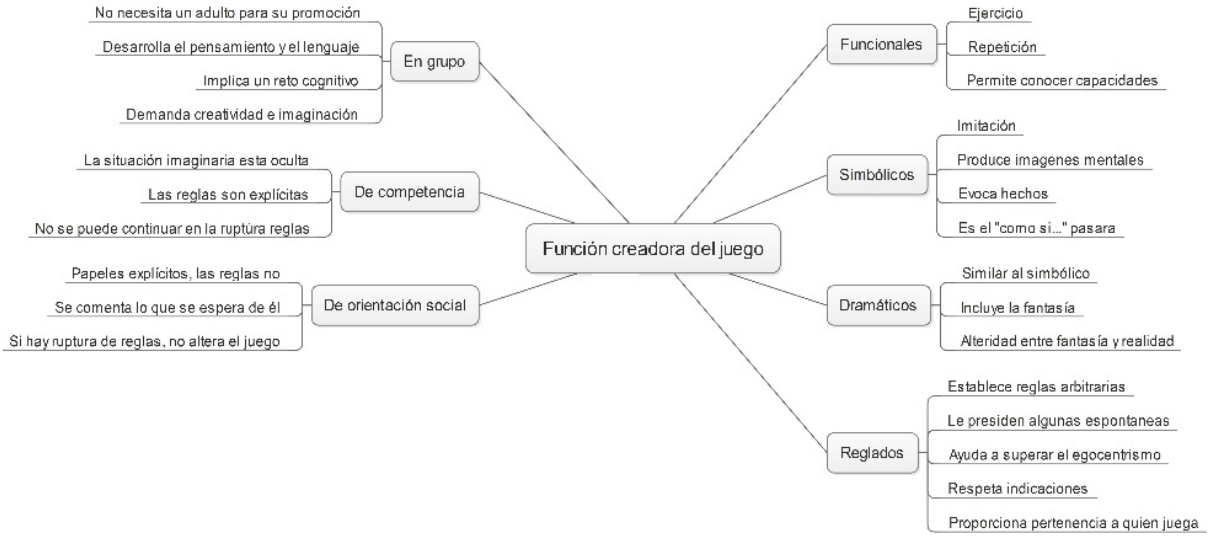

Fig. 26 Función creadora del juego
Fuentes: El juego en la acción educativa inicial de Lydia Penchansky. Pág. 7-11
El juego como actividad conductora de Elena Bodrova. Pág. 122-134
Bellas artes y sociedad digital. José Luis Crespo Fajardo. Pago. 49-71

Retomando estos elementos se pretende que todos estos juegos formen parte de la planeación de una manera sistematizada y que cada actividad lúdica aquí mencionada, tenga un momento de aplicación. En ciertos momentos del plan se podrá observar que algunos de ellos se fusionan para tener mejores resultados, por ejemplo, analizando el caso del juego reglado en fusión con el juego simbólico, o bien, el juego funcional con el reglado, entre otros bastos modos de mejorar o complementar dicha estrategia.

3.5 Lo lúdico y la enseñanza del arte

A lo largo del tiempo en el arte se han producido a través de distintos autores métodos y técnicas de enseñanza del arte, con distintas y variadas estrategias de apoyo y aplicación, materiales variados y en ocasiones con especificaciones hasta de espacio y tiempo. Tales son los casos de:

- Música (métodos)
    - Kodaly
    - Suzuki
    - Dalcroze
    - Orff
    - Willems
    - Aschero

- Teatro (métodos)
    - Educación emocional
    - Expresión corporal
    - Teatro 3 – 6
    - Juegos de teatro para niños

- Pintura
    - Uso de diferentes técnicas
        - De café
        - De huellas
        - Puntillismo
        - Calado de punzón
        - Texturas
        - Acuarelas

- Literatura (técnicas)
    - Lectura
    - Escritura

- Danza (técnicas)
    - Movimiento corporal
    - Gesticulación
    - Ritmo

Cada una de estos métodos y técnicas se encuentras contenidos en un área específica de las artes y con determinados niveles de dificultad de acuerdo a la edad de los niños a los que van dirigidos. La finalidad y el objetivo de estas técnicas y métodos es la producción. En la música, enseñarlos a tocar un instrumento, cantar o interpretar una canción; en el teatro, aprender a actuar; en la pintura, producir una imagen; en la literatura, leer y escribir apropiadamente empleando reglas gramaticales como la rima; en la danza, interpretar una melodía a través de la corporeidad. Aunado a ello viene la sensibilización hacia cada una de las ramas del arte.

De tal manera en esta investigación centrada en la lúdica del arte se pretende que, como menciona Huizinga, el carácter lúdico pueda ser propio de la acción más sublime. (Huizinga, 34) Sensibilizar hacia el arte en cualquiera de sus expresiones desde una edad temprana, más que hacer niños artistas, busca que a través del juego los niños perciban el arte en su mayor expresión posible: que les trasmita sentimientos, emociones y experiencias.

El porqué de la relación entre lo sublime, la sensibilización y el arte se explica porque: "La validez de su forma y de su función se halla determinada por normas que están más allá del concepto lógico y de las formas visible o palpable." (Huizinga, 202) La razón del juego y el sentimiento que expresa el arte van más allá de lo tangible. Está el hecho, se puede jugar, se vive en una temporalidad y en un espacio específico, al igual que se puede tocar una escultura y se puede mirar una pintura o escuchar una melodía, pero el sentimiento, la adrenalina que ambos causan al sentirse perteneciente del mismo es un hecho inexorable. Quien experimenta una introspección al arte se deja llevar por el sentimiento, se adentra a la pintura, imagina historias, escucha la música se sitúa en lugares que solo en su mente puede existir, se sumerge en el juego, participando en roles que solo con la creatividad puede lograr.

El arte es acción y se disfruta así, en la acción de cada ejecución (Huizinga, 210), el juego es creación y de igual forma se goza con creatividad.

3.6 Áreas de experiencia para la enseñanza del arte (estas pueden surgir a partir de lo lúdico)

Las áreas de experiencias están en relación con las técnicas que en cada área artística son usadas para el desempeño de la misma. Si se pretende que el infante se sensibilice en el arte, necesita experimentarlo de alguna forma, en este caso a través del juego y no solo por observación, sino inmerso en él mismo, ser parte de esa expresión artística. Parafraseando a María Montessori en su libro *La mente absorbente del niño*: los infantes no se hacen mayores por simple imitación, se necesita inspiración e interés, así como el deseo de imitar para poder estimular el esfuerzo, pero incluso para poder realizarlo, se necesita una preparación, si no hay tal, no hay imitación posible. (Montessori 1986, 205) Aunque según Piaget la imitación es un estado, que solo permite conocer y reproducir sin sentido, no existe un por qué de la acción; en cambio, si existe una atracción y correspondencia en sentido de un objetivo educativo, existirá una apropiación del conocimiento de forma significativa.

Aunado a lo antes mencionado, se propone que, para evitar la imitación en la enseñanza del arte a preescolar, considerar diversas áreas de experiencia en las que se desarrolle la apreciación, la expresión y la sensibilización del niño a través de un lenguaje artístico. Para ello se retoma la propuesta de John Lancaster en su libro *Educación artística en primaria,* donde hace mención de los siguientes elementos:

- El dibujo: Mirar, reproducir y expresar.
- Coloreado: Mezclas de colores básicos en las pinturas de imágenes y tramas.
- Modelado: Creación de objetos tridimensionales.

- Diseños: Repetición de diseños con materiales de dibujo, impresión y pintura.
- Resolución de problemas, supone los procesos de:
    - Experimentación. (descubrir materiales y soluciones apropiadas)
    - Racionalización. (solución en términos de diseño)
    - Evaluación y crítica. (a través de debate y de expresión de ideas)
- Observar, criticar y apreciar: conocer artistas, debatir, charlar e investigar. (Lancaster, 38)

Analizando su propuesta se puede destacar que Lancaster centra estas áreas de experiencia en las artes visuales, de tal modo que para que sean completas estas oportunidades de desarrollo a través del juego, es necesario retomar un elemento más en relación a la observación, es por ello que se retoma el elemento de la percepción de la autora Nuria Silvestre: "La percepción: Siendo la recepción de información a través de los sentidos. Se debe de tener en cuenta la globalidad con a que se percibe el entorno." (Silvestre, 53) De modo tal, que con ello se logra homogeneizar entre las áreas de desarrollo y la etapa de sensibilización que más atrás se proponía para la puesta en marcha de actividades lúdicas, ya que ambas implican la estimulación de sentidos para la apropiación del conocimiento y las experiencias.

Por último, para obtener un campo más amplio de aprovechamiento educativo, se propone algunas áreas que son de autoría propia, considerando claves los ámbitos de desarrollo que se fortalecerán.

Físico:

- Movimiento.
- Desplazamiento.

Lingüístico:

- Expresión oral.
- Expresión gráfica.

Pensamiento matemático:

- Secuencias.
- Direccionalidad.

Social:

- Comunicación.
- Establecimiento de reglas y acuerdos de convivencia.
- Autonomía.

En este sentido las áreas de experiencia resultan importantes durante las actividades lúdicas en la enseñanza de la apreciación y expresión del arte a través de la sensibilización, como menciona María del Carmen Palopoli en su libro *Didácticas de las artes plásticas en el nivel inicial:*

> En general los niños prestan atención a las figuras, olvidando el espacio que los rodea; descubrir perceptualmente y apropiarse del concepto de fondo va a enriquecer sus posibilidades expresivas. Explorar diferentes posibilidades los ayudara a enriquecer las propias representaciones. (Palopoli, 87)

Un todo deja más conocimiento que un elemento aislado, el juego más allá de la pura observación resulta ser enriquecedor, apropia y acerca en conocimiento al niño de una manera distinta, innovadora, divertida e interesante para él, dejándole una experiencia significativa.

A continuación, se presenta un cuadro donde se recopilan las áreas de experiencia, con la intención de reconocerlas como un todo dentro la enseñanza de las artes en preescolar.

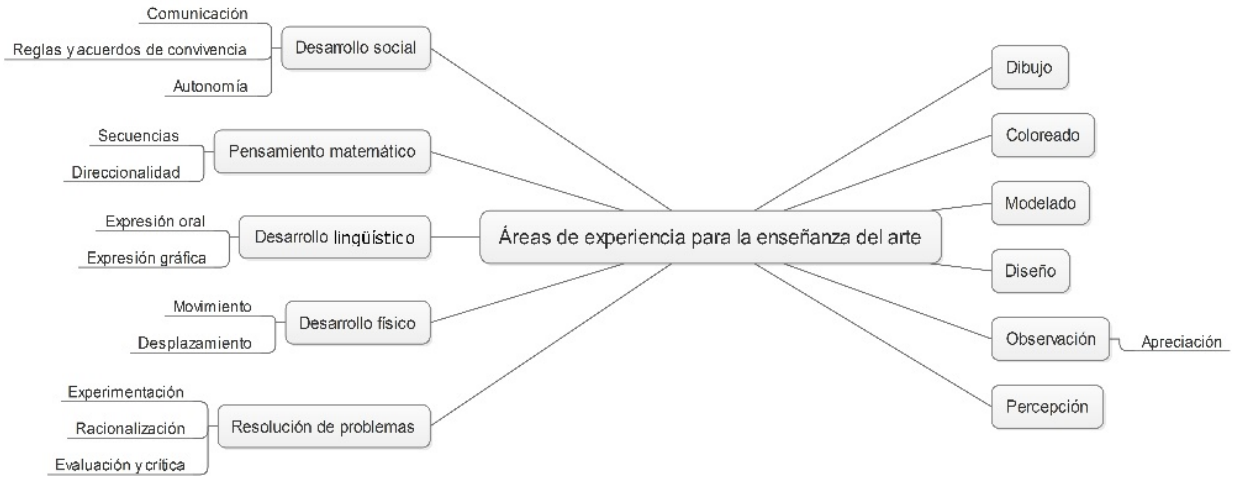

Fig. 27 Áreas de experiencia para la enseñanza del arte. Creación propia.
Fuentes: Psicología evolutiva. Infancia, pre adolescencia. Nuria silvestre. Las artes en la educación primaria. John Lancaster

Al analizar dicho cuadro se puede rescatar de manera transversal que, si se enfocan estas áreas los campos de Desarrollo personal y social, así como en Expresión y apreciación artística, podemos destacar que en conjunto forman parte de una educación integral en la enseñanza de las artes y que tienen una estrecha relación con las competencias que el PEP 2011 maneja para el aprendizaje de los estudiantes.

Para su puesta en marcha es importante considerar ambientes armónicos de trabajo, es por ello que se retoma la idea Mary Hohmann, quien considera que

la confortabilidad de un espacio de trabajo se basa en estos cinco elementos claves:

1. Compartir el control entre adultos y niños
2. Enfocarse en las fortalezas de los niños
3. Formación de relaciones auténticas con los niños
4. Establecimiento de un compromiso para apoyar el juego
5. Adopción de un método de solución de problemas para el conflicto social (Hohmann, 72)

De tal modo, el juego que será considerado para la educación artística no complace ser un juego libre, sino que considera estos cinco elementos para no perder de vista su objetivo y logro de competencias en el que se basará:

En primer lugar, el compartir el control entre adulto y niño, tiene como punto a favor que después de un tiempo de practicar el juego, el niño se sienta en confianza para desempeñar un rol de líder en cualquier situación lúdica que se encuentre.

En segundo lugar, el enfocarse en las fortalezas de los niños, considera que se fomente el trabajo en equipo, sabiendo que todos son diferentes y pueden desempeñar distintos roles, se logrará la propuesta de un trabajo colaborativo y de pares.

En tercer lugar, la formación de relaciones auténticas se fortalecerá al crear vínculos de amistad, sentirse autónomos, pero a la vez parte de algo importante, fortalece la independencia, pero también la colaboración.

En cuarto lugar, el establecer un compromiso para apoyar el juego, es símbolo de interés, de entretenimiento y de importancia, que se le da a la actividad lúdica, ya que, si alguien no se siente lo suficientemente comprometido con el trabajo, puede significar que no es de su agrado, no le interesa o simplemente es aburrido e innecesario.

En quinto y último lugar, está la adopción de un método de solución de problemas para el conflicto social, al trabajar en equipo, algunas ocasiones no todo es lindo y favorable, existen situaciones que llegasen a tornar turbia las relaciones entre compañeros, pero ello no significa que no tengan solución y que la actividad no pueda continuar. Por ello, es necesario establecer formas de solución de dichos conflictos para que el ambiente de trabajo y las actividades a realizar sean en armonía y al margen de valores importantes como el respeto y la responsabilidad.

Sobre la base de todas las consideraciones que en este capítulo se han expuesto, se puede decir que la estrategia lúdica es una buena opción de planeación de actividades, ya que guarda una estrecha relación con la creación del arte. Ambas requieren de creatividad e imaginación para ser creados, se proyectan en el "ser o hacer como sí…", muestran un carácter de divertimento para quien los ejecuta y por último podría agregar que ambos satisfacen a quien lo ejecuta y a quien lo observa.

Preliminares

Para finalizar este capítulo y poder exponer los resultados de la investigación, se retoma el objetivo de conocer y examinar los elementos teóricos característicos de las actividades lúdicas para vincularlos con la enseñanza del arte de forma eficaz y en correspondencia con la edad de los niños preescolares, a lo que se propuso la siguiente pregunta de análisis: ¿cómo podría explicarse la eficacia de un conjunto de características lúdicas empleadas en actividades diseñadas en el ámbito artístico y dirigidas a preescolares? A partir de lo cual surgió la hipótesis de que al conocer que un juego no se puede evaluar es necesario establecer lineamientos de reflexión en torno a su pertinencia de aplicación a la enseñanza del arte en preescolar, tomando en cuenta que el divertimento, la especificación de reglas, el reto cognitivo y la imaginación son elementos constitutivos de las actividades lúdicas.

Significa entonces que ante la situación planteada se rebasó las expectativas que se tenían sobre el conocimiento de los elementos, características y funciones del juego para organizar una planeación de talleres para la enseñanza de la expresión y apreciación del arte a través de la sensibilización. Debido a que no solo se conoció los elementos de la lúdica, sino también las características de aprovechamiento del periodo en el que es idóneo aplicar dichas actividades, así mismo las áreas de experiencia que son necesarias para que se convierta en un trabajo sistematizado, rico en conocimientos sustentados por la investigación.

Hechas las consideraciones anteriores, la reflexión en torno a actividades lúdicas contemplará elementos como que son actividades que promueven la

imaginación y la creatividad, que se contienen en el cumplimento de reglas explicitas, fortalecen el reto cognitivo al evocar hechos, producir imágenes mentales y llevar a cabo roles, incluso al promover la fantasía.

De igual forma la información se complementó al integrar los ambientes de confort como un espacio en el que se podrá llevar a cabo dichas actividades, siempre sin extraviarse de la intención de conocer al estudiante antes de trabajar con él, favoreciendo sus posibilidades de aprendizaje siempre considerando sus intereses y necesidades tanto personales como sociales.



RESULTADOS

Iniciativas pedagógicas

4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

A lo largo de la investigación se ha ido puntualizando los elementos necesarios que darán resultado al objetivo general planteado, cada capítulo suma a estos resultados elementos teóricos e históricos necesarios para su cumplimiento.

Recordemos que el objetivo general es el diseño de iniciativas pedagógicas como propuestas teórico metodológicas, las cuales se enfocan a movilizar competencias en niños de entre 4 y 6 años para favorecer la reorientación del arte en preescolar. A partir de ellos surgió una pregunta ¿Cómo una iniciativa pedagógica basada en competencias puede contener los elementos necesarios para favorecer la reorientación de la enseñanza del arte en preescolar? Y una hipótesis: la enseñanza artística infantil tiene la intención de instruir a los niños en la apreciación y expresión artística al conocer obras de arte, reconocer sus propiedades, sensibilizarse a través de los sentidos y expresar sus emociones con un lenguaje artístico que conozcan y puedan compartir, con ello alejarse de la idea de que sólo las rondas, bailes de primavera, el juego libre con plastilinas o el coloreado de imágenes son actividades que favorecerán este campo.

De acuerdo con la información recopilada en la investigación, la hipótesis puede ser comprobada de manera teórica, ya que se entiende que la enseñanza del arte enfocada de manera correcta, moviliza y desarrolla en los menores un mayor número de habilidades del pensamiento, por consecuencia, un mayor número de aprendizajes esperado en las competencias del nivel.

En el mismo sentido el objetivo general se ha cumplido a partir del diseño de iniciativas pedagógicas que a continuación se exponen.

La forma en la que se presentan sigue el siguiente orden:

- Apreciación visual
- Expresión visual
- Apreciación musical
- Expresión musical
- Apreciación teatral
- Expresión dramática
- Apreciación de la danza
- Expresión corporal

Y se sistematizan de la siguiente forma:

- Campo formativo
- Competencia
- Finalidad educativa (Retomadas de las páginas 76 – 78)
- Iniciativa pedagógica
- Tipo de juego (Descritos en la página 94 de la presente investigación)
- Función creadora (Retomados de la Fig. 26 de la página 96)
- Área de experiencia (Retomadas de la Fig. 27 de la página 103)

Significa entonces que las iniciativas pedagógicas que se encuentran aquí descritas, son el total de la información recopilada para el desarrollo de una propuesta encaminada a la reorientación de la enseñanza del arte y estas, están divididas de acuerdo a las finalidades educativas propuestas en el capítulo II, así como a las competencias establecidas en el Programa de Educación preescolar 2011.

<table>
<tr><td>Campo formativo:</td><td colspan="4">Expresión y apreciación artística
Expresión visual</td></tr>
<tr><td>Competencia:</td><td colspan="4">Expresa ideas, sentimientos y fantasías mediante la creación de representaciones visuales, usando técnicas y materiales variados</td></tr>
<tr><td>Contenidos:</td><td colspan="4">Expresar ideas, sentimientos y fantasías.
Crear a través de las artes visuales.</td></tr>
<tr><td>Finalidad educativa:</td><td>Iniciativa pedagógica</td><td>Tipo de juego</td><td>Área de experiencia</td><td>Función creadora</td></tr>
<tr><td>A comunicarse a través de representaciones cotidianas sustentadas en la exploración sensorial.</td><td>EXPERIMENTACION SENSORIAL
Experimento de maicena con colorante vegetal y agua. (usar distintos colores y experimentar las sensaciones)
Hacer masa de sal con los niños
Manipular harinas de colores</td><td>De Orientación Social</td><td>DESARROLLO LINGÜÍSTICO
PERCEPCIÓN</td><td>Se comenta lo que se espera de él</td></tr>
<tr><td>A crear imágenes personales que expresen y comuniquen pensamientos sensaciones, fantasías y sentimientos a través de diferentes técnicas.

A conocer diversas técnicas y materiales para expresar ideas y emociones.

A iniciarse en el uso de herramientas, materiales, soportes, técnicas y procedimientos convencionales en diferentes procesos creativos.</td><td>CREACIÓN CON DIVERSAS TÉCNICAS
Dar a conocer diversas técnicas y materiales de pintura, modelado y diseño
Fomentar la creación libre
De ser necesario proporcionar modelos cada vez con un mayor grado de complejidad en su creación
Acuarela
Pintura dactilar
Gises en agua
Crayolas
Colores
Pinturas pastel
Pintura vegetal
Modelado en plastilina
Modelado de arcilla
Modelado en masa de sal
Collage
Fotografía
Diseño con palitos de madera</td><td>Libre Y De Orientación Social</td><td>DESARROLLO LINGÜÍSTICO
PENSAMIENTO MATEMÁTICO
DESARROLLO FÍSICO
RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
DIBUJO
MODELADO
COLOREADO
DISEÑO
PERCEPCIÓN</td><td>Si hay ruptura de reglas no altera el juego
Se comenta lo que se espera de él</td></tr>
</table>

Campo formativo:	***Expresión y apreciación artística*** ***Apreciación visual***			
Competencia:	Comunica sentimientos e ideas que surgen en él o ella al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas, fotográficas y cinematográficas.			
Contenidos	Comunicar sentimientos e ideas. Apreciar la pintura, escultura, arquitectura, fotografía y el cine.			
Finalidad educativa:	***Iniciativa pedagógica***	***Tipo de juego***	***Área de experiencia***	***Función creadora***
A conocer diferentes tipos de expresiones visuales.	***JUGAR MEMORAMA*** *Con diferentes imágenes.* *Memorama de esculturas.* *Memorama de pinturas.* *Memorama de edificios arquitectónicos.*	De Competencia	Pensamiento Matemático Desarrollo Personal Y Social Percepción Observación	Las reglas son explicitas No se puede continuar en la ruptura de reglas
A identificar pensamientos, sensaciones, fantasías y sentimientos que la ha generado la obra un artista.	***INVENTAR HISTORIAS A PARTIR DE UNA PINTURA*** *Dar a conocer el nombre de la obra.* *Inventar una historia a partir la inferencia.*	Simbólico	Desarrollo Personal Y Social Desarrollo Lingüístico Observación Diseño	Es el "como si…" pasara
A descubrir colores, formas, texturas, volúmenes y su significado.	***JUEGO DE TEXTURAS*** *En diferentes cajas obscuras colocar distintas texturas o formas con colores llamativos.* *Promover el que adivinen que están tocando dentro de la caja*	En Grupo	Resolución De Problemas Percepción Experimentación	Implica un reto cognitivo
A intercambia opiniones acerca de las producciones de otros.	***DIBUJO Y MODELADO LIBRE CON DISTINTAS TÉCNICAS*** *Proporcionar una amplia gama de colores en pintura dactilar y una papel bond y plastilina o arcilla.* *Invitar a crear un paisaje o experiencia favorito o significativo.* *Comentar que significa su dibujo o escultura en una pequeña exposición.*	De Orientación Social	Desarrollo Lingüístico Modelado Diseño Dibujo	El papel del niño es explícito
A conocer artistas y/o creadores en distintos espacios y medios de difusión. A reflexionar grupalmente sobre cualidades de producciones del patrimonio artístico.	***JUEGOS DE OBSERVACIÓN*** *Observar imágenes de artistas y ver videos cortos de la explicación de sus obras* *Comentar las diferentes técnicas que observaron. Tratar de imitar en sus dibujos algunas de estas técnicas, comentar las similitudes y diferencias*	De Orientación Social	Desarrollo Social Desarrollo Lingüístico Observación Percepción	Se comenta lo que se espera de él

Campo formativo:	***Expresión y apreciación artística*** ***Expresión musical***			
Competencia:	Expresa su sensibilidad, imaginación e inventiva al interpretar canciones y melodías.			
Contenidos	Expresarse con sensibilidad, imaginación e inventiva. Interpretar canciones y melodías.			
Finalidad educativa:	***Iniciativa pedagógica***	***Tipo de juego***	***Área de experiencia***	***Función creadora***
Identificar el fenómeno sonoro atendiendo a sus características sensoriales.	***LOTERIA DE SONIDOS*** *En una lámina identificar sonidos de imágenes de instrumentos musicales, animales u otros objetos que en ella se presentan*	*Reglado*	*Resolución de problemas*	*Respeta indicaciones*
A imitar, explorar y ejecutar movimientos libres y/o pautados en relación con la música que escucha.	***BAILE LIBRE CON DIFERENTES GÉNEROS MUSICALES*** *Proponer distintos movimientos al ritmo de la música* *Explorar entre diversidad de géneros musicales* *Sugerir imitación de animales o personas "lento como caracol" "en zigzag como una serpiente"*	*Simbólico*	*Desarrollo Físico*	*Produce imágenes mentales* *Imitación*
A reconocer el propio cuerpo como primer instrumento en producciones vocales e instrumentales.	***JUEGO "MI CUERPO ES UN INSTRUMENTO"*** *Explorar la diversidad de sonidos que se pueden lograr con el cuerpo, con las palmas, con los pies, con la boca.* *Crear secuencias rítmicas sencillas*	*Simbólico*	*Desarrollo Físico*	*Imitación*
A manipular y explorar materiales e instrumentos musicales diversos (convencionales o no convencionales) para usarlos con fines expresivos.	***MANIPULAR Y RECONOCER INSTRUMENTOS*** *Explorar instrumentos de percusión* *Reconocer sonidos* *Crear secuencias rítmicas sencillas*	*Simbólico*	*Desarrollo Físico*	*Imitación*

Campo formativo:	***Expresión y apreciación artística*** ***Apreciación musical***			
Competencia:	Comunica las sensaciones y los sentimientos que le producen los cantos y la música que escucha.			
Contenidos	Comunicar sensaciones y sentimientos que le produce la música de su agrado.			
Finalidad educativa:	***Iniciativa pedagógica***	***Tipo de juego***	***Área de experiencia***	***Función creadora***
A participar y disfrutar de la audición de obras musicales de diversos tipos y procedencias en forma directa y/o mediatizada por recursos tecnológicos. A valorar manifestaciones musicales de diversos géneros y estilos. A expresar sus percepciones y opiniones a través del lenguaje oral u otros medios comunicativos.	***JUEGOS DE IMITACIÓN "LA ORQUESTA INFANTIL"*** *Llevar a cabo la presentación de una orquesta haciendo playback para los sonidos, pero cada niño tendrá un instrumento musical (hecho con materiales reciclados), el cual ya sabe cómo suena según las actividades anteriores.*	*Dramático*	*Desarrollo Lingüístico* *Desarrollo físico* *Resolución de problemas* *Percepción*	*Alterna entre la realidad y la fantasía*

Campo formativo:	***Expresión y apreciación artística*** ***Expresión dramática***			
Competencia:	Expresa mediante el lenguaje oral, gestual y corporal, situaciones reales o imaginarias en representaciones teatrales sencillas.			
Contenidos	Representar a través de la combinación de la realidad y la fantasía. Hacer uso del lenguaje oral, gestual y corporal.			
Finalidad educativa:	***Iniciativa pedagógica***	***Tipo de juego***	***Área de experiencia***	***Función creadora***
A identificar los elementos el juego dramático (acción, personajes, conflicto, entorno, argumento e historia).	***REPRESENTACIÓN DE PEQUEÑOS CUENTOS*** *Fomentar el uso de atuendos acordes al cuento* *El adulto menciona los diálogos*	*Dramático*	*Desarrollo Lingüístico* *Desarrollo Físico*	*Incluye la fantasía y alterna con la realidad*
A practicar juegos de comunicación no verbal que promuevan una producción de sentido y significado.	***JUEGO DE MIMICA*** *Establecer categorías (animales, objetos, personas)* *Adivinar a partir del movimiento*	*Dramático*	*Desarrollo Lingüístico* *Desarrollo Físico*	*Incluye la fantasía y alterna con la realidad*
A explorar posibilidades de movimientos gestos, actitudes corporales, sonidos y modulaciones de voz	***REPRESENTACIONES DE CUENTOS E HISTORIAS*** *Fomentar el uso de atuendos acordes al cuento o historia* *Los niños dicen los diálogos* *Se puede improvisar*	*Dramático*	*Desarrollo Lingüístico* *Desarrollo Físico*	*Incluye la fantasía y alterna con la realidad*

<table>
<tr><td>Campo formativo:</td><td colspan="4">Expresión y apreciación artística
Apreciación teatral</td></tr>
<tr><td>Competencia:</td><td colspan="4">Conversa sobre ideas y sentimientos que le surgen al observar representaciones teatrales.</td></tr>
<tr><td>Contenidos</td><td colspan="4">Observar representaciones teatrales.
Compartir ideas y sentimientos.</td></tr>
<tr><td>Finalidad educativa:</td><td>Iniciativa pedagógica</td><td>Tipo de juego</td><td>Área de experiencia</td><td>Función creadora</td></tr>
<tr><td>A desarrollar la atención, observación, imaginación y la percepción al presenciar distintas propuestas teatrales.
A diferenciar progresivamente el espacio y tiempo de la ficción y la realidad.
A disfrutar de espectáculos teatrales de distintos tipos, en forma directa o a través de soportes tecnológicos.
A reflexionar y manifestar a través de diversos medios expresivos su opinión al valorar su percepción.</td><td>ANALISIS
Después de realizar las actividades de las iniciativas anteriores, este es un momento de reflexión en torno a la actuación de sus propios compañeros, a crear argumentos como críticas constructivas sobre lo que les gusto o no de las obras presentadas.
Se propone trabajar a la par que las iniciativas de Expresión teatral al final de las presentaciones.

Observar obras teatrales no solo protagonizadas por sus compañeros, también con padres de familia o videos de obras cortas, también ampliará en conocimiento sobre el campo, fomentar la reflexión y el análisis de las mismas.</td><td></td><td>Desarrollo Lingüístico
Desarrollo Físico</td><td>Incluye la fantasía y alterna con la realidad</td></tr>
</table>

Campo formativo:	***Expresión y apreciación artística*** ***Expresión corporal***			
Competencia:	Expresa por medio del cuerpo sensaciones y emociones en acompañamiento del canto y de la música.			
Contenidos	Hacer uso de lenguaje corporal. Expresar sensaciones y emociones acompañado del canto y la música.			
Finalidad educativa:	***Iniciativa pedagógica***	***Tipo de juego***	***Área de experiencia***	***Función creadora***
A explorar las posibilidades del cuerpo en relación al movimiento.	***CUENTOS MOTRICES*** *Escuchar un cuento y al mencionar ciertas acciones o personajes, realizar un movimiento o secuencia de movimientos representativa "hay un conejo saltando (Todos los niños comienzan a saltar)*	*Simbólico*	*Desarrollo Físico*	*Imitación*
A reconocer distintas cualidades de movimiento, explorando tiempo, energía y espacio.	***RALLY*** *Pasar por un circuito de actividades en las que se usen distintos materiales como aros, pelotas, cuerdas y vigas, solicitar en cada uno un movimiento distinto*	*De competencia*	*Desarrollo Físico*	*Las reglas son explicitas*
A participar en ronda infantiles coordinando los movimientos a partir de esquemas, figuras y estímulos sonoros y vocales. A comunicar emociones a través del canto.	***ENTONAR RONDAS*** *A través de soportes tecnológicos* *A capella después de aprenderla* *Vincular las rondas con los estados de ánimo y las emociones, como cantarla tristes, enojados, alegres, jugar con la modulación de voz y los movimientos.*	*Funcional*	*Desarrollo Social*	*Repetición*

	Expresión y apreciación artística ***Apreciación de la danza***			
Competencia:	Explica y comparte con otros las sensaciones y los pensamientos que surgen en él o ella al realizar y presenciar manifestaciones dancísticas.			
Contenidos	Compartir opiniones sobre lo que siente o piensa después de observar una danza.			
Finalidad educativa:	***Iniciativa pedagógica***	***Tipo de juego***	***Área de experiencia***	***Función creadora***
A observar y apreciar espectáculos y/o encuentros en relación con diferentes artes en movimiento. A reflexionar sobre vivencias en manifestaciones artístico-cultuales-dancísticas. A desarrollar la atención, observación, imaginación y percepción al presenciar distintas propuestas dancísticas.	***ANALISIS*** *Después de realizar las actividades de las iniciativas anteriores, este es un momento de reflexión en torno a la actuación de sus propios compañeros, a crear argumentos como críticas constructivas sobre lo que les gusto o no de los bailes y rondas presenciadas.* *Se propone trabajar a la par que las iniciativas de Expresión corporal al final de su presentación dancística.* *Observar videos de diversas formas dancísticas también proporcionará y ampliará el área de experiencia y conocimiento sobre el campo.* *Fomentar la reflexión y el análisis sobre las mismas.*		*Desarrollo Lingüístico* *Desarrollo Físico*	*Incluye la fantasía y alterna con la realidad*

Para finalizar este último apartado, es necesario puntualizar que las iniciativas pedagógicas presentadas son actividades cortas que requieren de la inventiva de la docente para crear, modificar y presentar los recursos con los que se llevará a cabo, ya que se debe mencionar que no todos los contextos educativos tienen una alta posibilidad de contar con recursos tecnológicos, en dicho caso deben ser adaptados a la posibilidad de los niños y niñas, de los padres de familia y de las docentes involucrados en el proceso de enseñanza.

El registro de los logros en el campo formativo se recomienda sea a través del registro en el diario[3], anecdotario[4] y en rubricas[5] en las que se puntualice el desempeño de los niños y niñas. La observación, el análisis, la expresión oral, la imitación, la resolución de problemas, son algunos de los elementos que se rescatan de las áreas de experiencia para organizar la evaluación del desarrollo de competencias.

[3] Narración breve de la jornada y de hechos o circunstancias escolares que hayan influido en el trabajo. SEP, *las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo* México, D.F.: SEP 2012 Pág. 34

[4] o Registro anecdótico: informe que describe hechos, sucesos o situaciones concretas que se consideran importantes para el alumno o el grupo. *Ídem* Pág. 27

[5] instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes o valores, en una escala determinada. *Ídem.* Pág. 51

CONCLUSIONES

Esta propuesta teórico-metodológica para la reorientación de la enseñanza del arte en la educación preescolar, la cual se enfoca en detonar competencias en niños de entre 4 a 6 años para el fomento de la expresión y apreciación artística a través de iniciativas pedagógicas concretas y precisas comenzó en un primer apartado llamado *bases para la enseñanza del arte en preescolar* en el cual, se obtuvo información argumentativa que reconoce la importancia de la enseñanza artística en preescolar, a través de dar a conocer diferentes propuestas teóricas de autores con intereses educativos y artísticos. Finalmente resultó que dichas ideas contenían afinidad entre sí, lo que significa que la reorientación de la enseñanza del arte en preescolar es una necesidad oculta, ya que el desarrollo de actividades que promueven son la imaginación, la creatividad y el reto cognitivo, arrojando información valiosa que bien podría darse a conocer a todos los docentes de preescolar para evitar que se sigan haciendo prácticas inadecuadas frente al grupo.

Como conclusión de ese primer capítulo, es necesario un cambio de paradigmas del cómo llevar la información a los alumnos, los enfoques de los programas han girado en torno al casi los mismos ideales, y lo poco que han cambiado en teoría, en la práctica pareciera no haber una modificación, ya que el tradicionalismo en las actividades, la falta de compromiso para la actualización y el conformismo de seguir enseñando igual año tras año, frena la evolución del sistema educativo hacia algo que en verdad de resultados en el enfoque por competencias aplicadas a la vida cotidiana.

Por el mismo rumbo se vinculó la trayectoria de los enfoques de cada uno de los planes y programas por los que ha pasado el nivel preescolar, y se

rescataron factores positivos que respaldan una efectiva enseñanza del arte, estos son: el aprovechamiento de lugares amplios y específicos donde se desarrollen las actividades de acuerdo a lo planeado, con un ambiente agradable para el niño que se desenvuelve en dicha actividad, así mismo considera las áreas de oportunidad en la música, artes escénicas, danza y artes visuales, de acuerdo a lo que un docente puede destacar dentro de su grupo de trabajo, sin dejar de lado siempre las estrategias de apoyo como lo son la observación, la manipulación, la experimentación y el juego, de las cuales se logra puntualizar la lúdica como estrategia principal de esta investigación.

De tal modo que se entienda que el arte como rama educativa va aún más profundo de lo que cotidianamente se cree, debido a que promueve el crecimiento de la mente a través de la formación y representación de conceptos, la estimulación de los sentidos y las percepciones, la libertad de expresión y la adquisición de experiencias que promueve un pensamiento independiente.

Para el segundo apartado se definió a partir del *enfoque por competencias* que establece el programa de educación preescolar 2011, algunas finalidades educativas en los campos de Expresión y apreciación artística. Así como en el de Desarrollo personal y social, los cuales integran el estándar curricular de Desarrollo personal y para la convivencia de acuerdo al Plan de educación básica, estas se realizan con la intención de obtener especificaciones de movilización de una competencia, es decir, hacerla concreta, sencilla y clara para quien pretende desarrollarla dentro de un ámbito educativo, a fin de trabajar de lo especifico a lo general. Con la intención de generar ideas argumentadas, se explicó de dónde y cómo es que surgieron las competencias,

así como, qué instancia fue la que propuso a nivel internacional la designación de estas.

Del mismo modo en una línea jerárquica que buscó la mejora educativa, se desplegó la información a través de los planes de educación básica, para finalizar en el programa de educación preescolar. Dicho programa es el que rige los contenidos a llevar a cabo dentro de las instituciones públicas y privadas asociadas a la Secretaria de Educación Pública (SEP). De estas competencias más específicas en el campo se proponen las finalidades que buscan la simplificación del trabajo en el desarrollo de una propuesta de planeación teórico–metodológica dirigida a preescolar en el ámbito de la educación artística.

Es posible rescatar que dentro del contenido de la investigación se obtuvo un mayor número de logros de lo esperado, ya que las finalidades educativas del campo formativo de Desarrollo Personal y Social, resultaron ser un *plus* que podrían ayudar a los docentes a planear actividades, ya que están basadas en las competencias del campo, y son precisas en lo que se debe o no debe de hacer para movilizar el conocimiento.

Finalmente en el tercer apartado *la estrategia: la lúdica* que pretendió conocer y examinar los elementos teóricos característicos de las actividades lúdicas con la intención de vincularlos con la enseñanza del arte de forma eficaz y en correspondencia con la edad de los niños preescolares, se logró aportar más información de la esperada, ya que no solo fue posible encontrar características como: la abstracción de la acción en el espacio, la representación simbólica de la situación o la entrega que el niño le da a dicho

juego, también se conoció el momento idóneo de aplicación de los actividades lúdicas.

En relación con lo anterior dicho, la niñez es un momento de la vida de toda persona que se encuentra inmerso en algo llamado *periodo de sensibilización,* el cual se caracteriza por considerar el entorno del niño como un ambiente que puede generar el interés y despertar en entusiasmo hacia la experimentación sensorial, siempre y cuando sea motivado de una manera creativa, al hacer partícipe al propio niño de su experiencia. Algunas formas de motivarlos hacia dichas situaciones de interés son por medio de un entorno que contemple y promueva la observación, la expresión, la reproducción, la experimentación, la resolución de problemas, la reflexión, el análisis, entre otras. A los efectos de estas, es posible el diseño teórico - metodológico de situaciones lúdicas dirigidas a la enseñanza del arte.

Hechas las consideraciones anteriores es posible mencionar entonces que la enseñanza artística infantil tiene la intención de instruir a los niños en la apreciación y expresión artística al conocer obras de arte, reconocer sus propiedades, sensibilizarse a través de los sentidos y expresar sus emociones con un lenguaje artístico que conozcan y puedan compartir y con ello alejarse de la idea de que solo las rondas, bailes de primavera, el juego libre con plastilinas o el coloreado de imágenes son actividades que favorecerán este campo. Todo esto con base en la primicia de siempre tener en claro que al planear esta situación lúdico-artística sería necesario no perder de vista el sentido de la reorientación de la enseñanza del arte y su enfoque educativo.

En este capítulo se especificó las áreas de experiencia para la enseñanza del arte, la función creadora y los tipos de juegos; elementos importantes que se

retomarían en los resultados para especificar que la actividad propuesta en la iniciativa pedagógica, cumple con los elementos necesarios para ser una situación *lúdica*.

Posteriormente se finaliza, al presentar después de los tres apartados los resultados que constan de iniciativas pedagógicas claras, concretas y sencillas sobre cómo movilizar las competencias y las finalidades educativas del campo formativo de Expresión y Apreciación artística.

Como se mencionó en este último apartado, *las iniciativas pedagógicas* son actividades cortas que requieren de la innovación, compromiso y estrategias propias del docente para crear, modificar y presentar los recursos con los que se llevará a cabo, ya que los contextos en los que se desarrolla la práctica son diversos y específicos en sus necesidades de acuerdo a la entidad federativa en la que se encuentre la comunidad educativa, y no todos tienen una alta posibilidad de contar con recursos tecnológicos o materiales, en dicho caso deben ser adaptados a dicho entorno.

Para la evaluación de cada una de estas iniciativas, después de ser llevada al contexto escolar, se recomiendo hacer uso del registro de los logros en el campo formativo a través del registro en el diario, registro anecdótico y en rubricas en las que se puntualice el desempeño de los niños y niñas. La observación, el análisis, la expresión oral, la imitación, la resolución de problemas, son algunos de los elementos que se rescatan de las áreas de experiencia para organizar la evaluación del desarrollo de competencias.

De esta investigación podría ser posible elaborar un *manual para la educadora en la enseñanza de las artes* el cual, de manera concreta contenga las planeaciones y los materiales específicos (incluyendo adecuaciones) que se pudieran aplicar frente a grupo, con la intención de hacer accesible este apoyo al aprendizaje infantil, pasando de una propuesta teórico – metodológica a ser un plan para la educadora en el campo formativo Expresión y apreciación artística. Todo ello con la misión de acercar el arte a los preescolares, y a las y los docentes facilitarles la puesta en marcha de actividades que fomenten los aprendizajes del campo, y así lograr el propósito general de la investigación de forma no solo teórica, sino vivencial, que se lleve a la práctica frente a grupo.

FUENTES DE CONSULTA

Lowenfeld, Viktor. *Desarrollo de la capacidad creadora.* Buenos Aires, Argentina: KAPELUSZ, 1980. Impreso

Eisner, Elliot W. *el arte y la creación de la mente.* Barcelona, España: Paidós, 2005. Impreso.

Gardner, Howard. *Arte, mente y cerebro.* Argentina: Paidós 1997. PDF

Brandt Ema. *La revalorización de la educación artística.* Argentina: e-Educa, cibercultura para la educación AC. 2000. PDF.

Brandt Ema. *¿Educación artística en los primeros años?* Argentina: Sección a cargo del Comité Argentino de la Organización Mundial para la Educación Preescolar. (S/A). PDF.

Piaget, Jean. *La Representación Del Mundo En El Niño*. Madrid: Morata, 1978. Impreso.

Vygotsky, Lev S*. La Imaginación Y El Arte En La Infancia*. México, D.F.: Coyoacán, 2001. Impreso.

Navarro, Alejandro. *Educación, Antecedentes.* Web 06 de abril 2015 <URL>

Universidad Pedagógica Nacional. *Metodología didáctica y práctica docente en el jardín de niños.* México, D.F.: Fondo para modernizar la educación superior, (S/A). PDF.

Organización Para La Cooperación Y Desarrollo Económico, y Agencia De Los Estados Unidos Para El Desarrollo Internacional. *La definición y selección de competencias clave* Web. 10 Marzo 2015. <URL>.

Pérez Gómez, Ángel. *Competencias docentes en la era digital.* "Revista de temas de educación." España. 2013. PDF

Secretaria De Educación Pública. "Articulación De La Educación Básica." *Competencias Para La Vida*. México. D.F. N.p. 2013. Web.18 Abril 2015. < URL>

Secretaria De Educación Pública. *Plan De Estudios.* México. D.F. 2011. E-book. <URL>.

Secretaria de Educación Pública. *Programa de Estudios Preescolar.* México. D.F. 2011 E-book. < URL>

Secretaria de Educación Pública. *Programa de Estudios Preescolar.* México. D.F. 2004 E-book. < URL>

Secretaria de Educación Pública. *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo* México, D.F. SEP 2012

Nicolás Mora, Rosa María "Memorias 2011 de la Articulación de la Educación Básica" *Reforma Integral de la Educación Básica* México D.F. N.p. 2011

Hohmann, Mary. *La educación de los niños pequeños en acción: manual para profesionales de la educación infantil.* México. Trillas, 1999. Impreso

Palopoli, María del Carmen. *Didácticas de las artes plásticas en el nivel inicial.* Buenos Aires. Bonum, 2009. Impreso

Penchansky, Lydia. "El juego en la acción educativa del nivel inicial. Fundamentos". *Revista La educación en los primeros años* 1-17 Impreso
Bodrova, Elena. *Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky.* México. Pearson/SEP 2004. Impreso

Silvestre, Nuria. *Psicología evolutiva. Infancia, pre adolescencia.* Madrid. CEAC. 1993. Impreso.

Montessori, María. *El niño. El secreto de la infancia.* México. Diana. 1982. Impreso.

Montessori, María. *La mente absorbente del niño.* México. Diana. 1986. Impreso.
Esquirol, Josep. *Los filósofos contemporáneos y la técnica.* España: Gedisa 2011. Impreso.

Crespo Fajardo, José Luis. *Bellas artes y sociedad digital.* Buenos Aires: CBA, 2012. Pdf.

Lancaster, John. *Las artes en la educación primaria.* Madrid: Morata 1991. Impreso.

Navarro, Alejandro. *Educación, Antecedentes.* Web 06 de abril 2015 <URL>

Lotman, Iuri M. *la semiosfera.* Madrid: Catedra. 1996. E-book

ANEXO



Anexo 1. Esquema de jerarquización, creación propia. Fuente: Reforma Integral para la Educación Básica