



UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACUTAD DE ARTES  
DEPARTAMENTO DE DANZA

# INTEGRACIÓN DE LA DANZA EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR FORMAL CHILENA

Aportes de la disciplina para un escenario de problemáticas y oportunidades

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR ESPECIALIZADO EN  
DANZA

VICTORIA VALENTINA GUTIÉRREZ RUIZ

ALEJANDRA PATRICIA SALGADO NÚÑEZ

PROFESOR GUÍA: ELEONORA COLOMA CASAULA

SANTIAGO DE CHILE

ENERO 2014

“...En las escuelas donde se fomenta la educación artística lo que se procura no es la perfección o la creación y ejecución de danzas sensacionales, si no el efecto benéfico que la actividad creativa del baile tiene sobre el alumno. La cuestión referida a la presentación de danzas en las escuelas debe abordarse, por lo tanto, con extrema delicadeza y tendrán que seguirse ideas y procedimientos definidos que deben ser analizados en detalle...”

Laban, La danza educativa Moderna.

Agradecimientos a: Yasna Lepe, Alejandra Llanos, Jorge Olea y  
Claudia Sepúlveda por su aporte a esta investigación.

# ÍNDICE

<b>PORTADA</b> .....	I
<b>CITA</b> .....	II
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	III
<b>ÍNDICE</b> .....	IV
<b>RESUMEN</b> .....	V
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>CAPÍTULO I: SITUACIÓN DE LA DANZA EN LA EDUCACIÓN FORMAL</b>	
<b>CHILENA</b> .....	7
I.1. Educación corporal.....	10
I.1.1. Danza y esquema corporal .....	12
I.1.2. Danza, expresión corporal y psicomotricidad.....	14
I.1.3. Danza y educación física .....	17
I.2. Educación artística: un contexto para la enseñanza del arte en Chile.....	19
I.3. La educación de la danza y etapa preescolar .....	25
I.3.1. Educación parvularia en Chile desde un enfoque de derecho .....	27
I.3.2. Problemáticas de la educación preescolar chilena .....	34
I.3.3. Características del aprendizaje infantil y educación artística .....	43
I.3.3.1. La función de la globalización .....	45
I.3.3.2. Percepción y desarrollo motor .....	48
I.3.3.3. Percepción en la educación .....	51
I.3.3.4. Percepción e intuición en la educación artística infantil.....	53
I.3.4. La enseñanza de la danza en la educación infantil.....	55
I.3.4.1. La danza en la evolución filogénica y ontogénica del	

hombre.....	56
I.3.4.2. Globalización en la enseñanza de la danza .....	58
I.3.4.3. Danza y percepción.....	61
I.3.4.4. Relaciones entre juego y danza .....	65
<b>CAPÍTULO II: INCLUSIÓN DE LA DANZA EN LAS BASES CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN PARVULARIA.....</b>	<b>70</b>
<b>CAPÍTULO III: ESTRATEGIAS DE INTEGRACIÓN DE LA DANZA: PROGRAMAS ACAD-INTEGRA Y ACCIONA PARVULARIA .....</b>	<b>77</b>
III.1. Programa ACAD-Integra .....	78
III.2. Programa Acciona Parvularia.....	81
III.3. Relevancia y tratamiento de los programas en la investigación.....	82
<b>CAPÍTULO IV: APLICACIÓN DEL MÉTODO PARA LA ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN .....</b>	<b>84</b>
IV.1. Muestra.....	85
IV.1.1. Descripción de la muestra .....	86
IV.2. Instrumentos .....	88
IV.2.1. Preguntas de las entrevistas .....	89
IV.3. Análisis de entrevistas .....	90
IV.3.1. Etapa I: análisis individual de entrevistas .....	91
IV.3.1.1. Entrevista a Claudia Sepúlveda, ex coordinadora nacional Programa Acciona .....	91
IV.3.1.1.1. Cuadros resumen .....	91
IV.3.1.1.2. Listado de temáticas complementarias .....	93
IV.3.1.1.3. Análisis general de la entrevista.....	95
IV.3.1.2. Entrevista a Yasna Lepe Saldias, participante del programa ACAD-Integra como profesora .....	96
IV.3.1.2.1. Cuadros resumen .....	96
IV.3.1.2.2. Listado de temáticas complementarias .....	98
IV.3.1.2.3. Análisis general de la entrevista.....	99
IV.3.1.3. Entrevista a Jorge Olea Candia, representante de la Universidad de Chile en el ACAD y coordinador del trabajo	

de las profesoras en terreno .....	100
IV.3.1.3.1. Cuadros resumen .....	100
IV.3.1.3.2. Listado de temáticas complementarias .....	102
IV.3.1.3.3. Análisis general de la entrevista .....	103
IV.3.1.4. Entrevista a Alejandra Llanos Tapia, representante del MINEDUC en el proyecto ACAD-integra .....	104
IV.3.1.4.1. Cuadros resumen .....	104
IV.3.1.4.2. Listado de temáticas complementarias .....	107
IV.3.1.4.3. Análisis general de la entrevista .....	108
IV.3.2. Etapa II: Análisis comparado de las entrevistas .....	109
IV.3.2.1. Cuadro de elementos comunes entre las entrevistas .....	109
IV.3.2.1.1. Primera parte: preguntas abiertas .....	109
IV.3.2.1.2. Segunda parte: preguntas cerradas sobre proyectos donde se ha acercado la danza a la educación parvularia.....	110
IV.3.2.2. Análisis cruzado de las entrevistas .....	111
IV.3.2.2.1. Análisis por columna .....	112
IV.3.3. Etapa III: Análisis textual de las entrevistas.....	115
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSIONES .....</b>	<b>120</b>
V.1. Observaciones generales .....	121
V.2. Conclusiones a partir de la aplicación de la metodología .....	122
V.2.1. Factores externos.....	124
V.2.2. Factores internos.....	125
V.3. A modo de propuesta o recomendaciones .....	125
V.4. Proyecciones de la investigación .....	127
V.5. Reflexiones finales.....	128
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>131</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>139</b>

## **RESUMEN**

La presente investigación se propone encontrar los factores que determinan la escasa integración de la danza a la educación preescolar formal chilena a través de un ejercicio reflexivo sobre las problemáticas y aportes de la enseñanza de la disciplina, en base a dos programas que acercan la danza a esta etapa del sistema educativo, uno implementado hace más de diez años, y otro en curso.

La metodología utilizada se basa en entrevistas a cuatro profesionales de la danza especialistas en educación, en cuyo análisis de discurso sobre los programas en que participaron y la situación de la danza en la etapa preescolar, se busca identificar y organizar ideas que constituyan una mirada común hacia la comprensión de la disciplina como elemento relevante para el desarrollo infantil.

# INTRODUCCIÓN

## A. Contextualización

La danza es una disciplina artística cuyo aporte a la educación formal suele ser malinterpretado o simplemente desconocido. A diferencia de otras áreas del conocimiento, tales como las ciencias exactas y el lenguaje oral y escrito, asignaturas prioritarias dentro del sistema educativo chileno, la danza es marginada dentro del currículum pese a su relevancia para el desarrollo humano. Sufriendo imprecisiones sobre su contribución a la educación institucionalizada, ya que se liga directamente a la educación artística y a la educación corporal, consideradas de segundo orden dentro de las escuelas, por no parecer funcionales a las actuales visiones de éxito académico. Aunque existe un programa artístico que incluye la enseñanza de la danza para 3º y 4º medio de formación Científico Humanista<sup>1</sup>, se trata de una asignatura optativa, lo que inevitablemente merma su implementación. Así, la enseñanza de la danza permanece en el ámbito de lo extracurricular o bajo el alero de instituciones especializadas, como academias, centros culturales o colegios artísticos, lejos de la realidad educacional de la mayoría de la población.

## B. Problema

La presente investigación se funda sobre la idea de que la enseñanza de la danza puede contribuir a una educación más integral y activa para las nuevas generaciones de chilenos, al reforzar la experiencia como una combinación de capacidades perceptivas y creativas; lo que depende, en primer lugar, del reconocimiento del movimiento como una forma de aprehender y pensar el mundo. Por ello, tomando en consideración el valor de la infancia dentro del desarrollo de las sociedades y de los individuos, así como de la etapa preescolar

---

<sup>1</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Programas de Estudio. 2013 [en línea]



para la educación institucionalizada en Chile, se plantea la educación de los niños entre los 3 y 5 años como un espacio estratégico para la integración de la danza, puesto que es en esta etapa donde el niño necesita explorar su cuerpo y lo que le rodea, para generar relaciones simbólicas y significativas<sup>2</sup> que serán la base para sus aprendizajes futuros.

La educación infantil, desde sus orígenes se define como de avanzada<sup>3</sup>, con énfasis en la idea de educación integral, por lo que está un poco más alejada de los valores culturales que orientan el resto de los niveles educativos, guardando mayor sensibilidad y respeto acerca de las necesidades del niño. De esta manera, plantea posibilidades para la integración de la danza, por su mayor grado de flexibilidad, sumado a la importancia que tiene en esta etapa el descubrimiento del propio cuerpo, del entorno y de las relaciones con las demás personas. Por ejemplo, la distribución espacial de la sala de clases, orientada a una mayor interacción con los otros, sumado a las actividades realizadas en torno al juego que abarcan contenidos más generales y no tan específicos, permiten que éste sea un espacio educativo donde la experimentación en diversas materias ayude al niño a desarrollar todas sus potencialidades. El reconocimiento del valor de la enseñanza de la danza en la escuela, realizado desde la danza educativa moderna a mediados del siglo pasado, permite visualizar su aporte al mejoramiento de la educación en esta etapa, al brindar la posibilidad a los niños de experimentar el movimiento de manera espontánea, creativa y a partir de sus necesidades expresivas<sup>4</sup>.

Las problemáticas de esta etapa educativa en nuestro país, tienen relación con la ausencia relativa del cuerpo y el movimiento como elementos fundamentales en el aprendizaje del niño, a partir de lo cual, se abre un camino para la integración

---

<sup>2</sup> WADSWORTH, B. 1992: p136.

<sup>3</sup> P. DE BOSCH, L. "el al". 1978: p26.

<sup>4</sup> DIVISIÓN DE CULTURA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 2000: p20.

de la enseñanza de la danza al sistema educativo. El establecimiento de elementos teóricos que justifiquen y orienten la inclusión, es una tarea pertinente aunque insuficiente. Para que esto constituya una posibilidad real, es necesario que se generen condiciones de discusión y visibilización sobre la importancia de la integración de la danza en esta etapa, las que son específicas y plenamente reconocibles, cuya carencia actual determina la situación de exclusión. Es en este sentido que el trabajo presentado a continuación pretende poner en relieve algunas de las coyunturas donde danza y educación formal pueden (o han podido) llegar a generar vínculos permanentes.

La presencia de la danza en la etapa preescolar chilena, se centra generalmente en el aprendizaje de bailes dirigidos a mostrar a los padres en contexto de fiesta (con poca atención al proceso de aprendizaje), y en algunos casos, en talleres extraprogramáticos cuyos objetivos pueden alejarse fácilmente de las necesidades de los niños (se enseñan estilos)<sup>5</sup>. Esto implica un desaprovechamiento de la enseñanza de la danza como aporte a una educación integral y de calidad del niño, lo que es en gran medida producto del desconocimiento de educadoras y directivos. Esta investigación quiere instalar la pregunta sobre qué determina dicha realidad, que a primera vista es compleja, al estar cruzada por el papel de las instituciones, y así como por el trabajo de educadoras y profesores de danza. Por ello, se propone a continuación una búsqueda de factores de exclusión de la disciplina en la educación preescolar formal, cuya estructuración y organización permitan comprender de mejor manera la situación de la danza dentro del sistema educativo actual, con objeto de promover una mayor inclusión futura tanto en este como en otros niveles educativos.

---

<sup>5</sup> Entrevista a Jorge Olea, Anexos.

## **D. Objetivos**

En la construcción de un camino hacia comprensión y resolución del problema presentado, la presente investigación se plantea los siguientes objetivos:

### **D.1 Objetivo general:**

Contribuir al conocimiento, análisis y mejoramiento de la situación de la enseñanza de la danza en la educación preescolar formal chilena.

### **D.2 Objetivos específicos:**

1. Definir los aportes de la danza a la educación preescolar a partir de las características y necesidades propias del desarrollo infantil entre los 2 y 5 años de edad.
2. Reflexionar en torno a la inclusión de la danza dentro de las bases curriculares de la educación parvularia chilena.
3. Identificar posibles factores que determinan la actual integración de la danza a la educación preescolar chilena desde el análisis de discurso de cuatro profesionales de la danza que se han acercado a la realidad educacional preescolar formal chilena a través de los proyectos ACAD-Integra y Acciona Parvularia.
4. Conocer la importancia de los programas ACAD-Integra y Acciona Parvularia en la integración de la enseñanza de la danza a la educación parvularia chilena, a partir de su contexto institucional, metodología y resultados, junto a un análisis de percepción de algunos de sus participantes.

## **E. Metodología**

Para satisfacer los objetivos antes propuestos, la presente investigación plantea una revisión bibliográfica de diferentes autores que abordan temas relevantes de la educación infantil, la educación artística y corporal, y específicamente de la enseñanza de la danza, para establecer conexiones que permitan definir los aportes de la disciplina a esta etapa. A partir de lo anterior, se realizará una revisión de las bases curriculares de la educación parvularia chilena, con el fin de conocer el grado de inclusión de la danza en el principal instrumento nacional de orientación pedagógica. Luego, se realizará entrevistas a cuatro profesionales de la danza especialistas en educación, que hayan participado en programas de acercamiento de la disciplina a la educación preescolar formal chilena, con el fin de establecer puntos comunes en su discurso, insumos que se utilizarán para la identificación de factores determinantes del estado actual de inclusión de la danza en esta etapa del sistema educativo.

Se aborda esta identificación de factores desde una mirada interna de la disciplina, tanto por el alcance de esta investigación, como por el aporte que puede significar para la institución patrocinante, el Departamento de Danza de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile. Con objeto de evitar que se convierta en una mirada clausurada de la danza sobre su propia integración, se consideran centrales las instancias de participación de los entrevistados en los programas ACAD-Integra y Acciona Parvularia, ya que han sido las oportunidades de diálogo más directo que se ha establecido en los últimos quince años con la institucionalidad cultural, educativa, y la práctica pedagógica preescolar formal.

Aunque la muestra de esta investigación es pequeña y acotada a un perfil profesional específico, constituye una mirada representativa de una generación de educadores, influyentes en la actual formación de profesores de danza, cuyas apreciaciones son significativas en el conocimiento de un discurso interno sobre la situación y potencial contribución de la danza dentro de la educación parvularia

chilena. A partir del análisis de sus planteamientos (respaldados por su experiencia profesional), se puede hacer una aproximación hacia las causas que determinan la situación actual de exclusión de la disciplina en la educación preescolar, y específicamente, facilitan la identificación de factores de inclusión que podrían orientar el desarrollo de futuros proyectos o investigaciones que traten el tema de la integración de la danza a la educación formal.

# **CAPÍTULO I: SITUACIÓN DE LA DANZA EN LA EDUCACIÓN FORMAL CHILENA**

Esta investigación plantea en primer lugar la necesidad de analizar la contribución de la danza a la educación, como aporte a la cultura humana y el desarrollo del niño. La diversidad de miradas que existen dentro de esta disciplina sobre lo que se debe y cómo se debe enseñar es sin lugar a dudas una riqueza y un potencial tema de investigación, por las posibilidades que plantea de intercambio y retroalimentación entre profesionales. Sin embargo, para tratar la situación de la danza en la educación formal, es necesario discutir en torno a algunos puntos críticos que orienten el análisis. Es así como, sin ánimo de establecer discursos dogmáticos, se propone identificar elementos formativos de la danza, en relación a áreas de cierta forma instaladas dentro del sistema educativo formal, específicamente de la educación parvularia, tales como la educación artística y la educación corporal.

Antes de hablar de educación infantil, eje central de nuestro trabajo, es preciso hablar de educación de manera más global, para brindar contexto y proyección a la educación en los primeros años de vida. Tal como ocurre a finales del siglo XIX y principios del siglo XX con el surgimiento del movimiento denominado Liga Internacional de la Nueva Escuela o Escuela Nueva, que pone en el centro al niño e instala ideas de libertad, experiencia y reflexión crítica dentro del aprendizaje, en oposición a la pasividad del estudiante y la memorización propia del sistema educativo de la época. En ella, se apunta a la formación integral del ser humano en una educación concebida como factor de cambio social, que parte por un proceso de estimulación, de nutrición y de cultivo<sup>6</sup>. Son ideas, que sin lugar a dudas deben ser desarrolladas desde la educación infantil, para luego proyectarse a los niveles superiores.

En tanto, el concepto actual de educación artística, que persigue un desarrollo social, afectivo y cognitivo a través de la percepción y la mirada reflexiva del mundo, que engloba a todos los lenguajes artísticos, incluyendo la danza, tiene

---

<sup>6</sup>DEWEY, J. 1995: p21.

relación con lo mencionado anteriormente. Desde hace algunos años, existe interés por parte de organismos internacionales, como la OEI y la UNESCO, de dar impulso, desde las políticas públicas de sus países asociados, a la educación artística como un área del conocimiento transversal y de gran importancia para el desarrollo integral del individuo y de las comunidades, que nace de una preocupación por formar a ciudadanos libres y autónomos, que participen de manera activa en la sociedad. Por ello desarrollan una idea de educación que promueve el interés por aprender y hacer crecer el conocimiento humano, que potencie las capacidades creativas, críticas y analíticas de niños y jóvenes, elementos inherentes a la educación artística. Sin embargo, las asignaturas artísticas están en un lugar poco privilegiado dentro del sistema educacional chileno, por lo que esta mirada, encuentra muchas dificultades para su materialización y adaptación al contexto chileno.

Una educación basada en la experiencia del niño, se ha visto coartada por las restricciones que se ha dado en la escuela al único medio posible para esto: el cuerpo, sujeto de procesos de normalización y de disciplina<sup>7</sup> que lo restringen a un pupitre, cuya presencia dentro de la educación formal se circunscribe a la asignatura de educación física. Tradicionalmente, se ha centrado la atención en las destrezas motoras con un enfoque deportivo-competitivo, pocas veces vinculado a procesos reflexivos y críticos-analíticos, generando una distancia con las otras áreas del conocimiento, como si la corporalidad estuviera divorciada de todas ellas. La educación corporal, incluyendo la danza, debiera tener un espacio validado dentro de la educación formal, amplio y diversificado, por su transversalidad y *conditio sine qua non* para la formación integral del niño, por el despliegue de las funciones perceptivas, comprensivas, imaginativas y creativas a lo largo de toda la vida.

Así, la danza, a pesar de trabajar con el cuerpo, a pesar de potenciar el desarrollo integral del niño, a pesar de ser un arte y como arte perseguir una

---

<sup>7</sup> FOUCAULT, M. 2002: p53.



mirada estética y reflexiva del mundo, sigue siendo considerada un taller extra curricular. De esta manera, la disciplina se enfrenta a una doble dificultad- posibilidad dentro de la educación formal, pues si bien el ámbito de la corporalidad y del arte son considerados de segundo orden, tienen un importante componente de innovación por responder a necesidades no resueltas por la educación actual, cuyo mayor problema es la falta de dinamismo y diversidad de miradas. Esto constituye una paradoja, porque las razones que impedirían que la danza sea parte de la educación formal chilena, son las mismas que constituyen dificultades en el camino hacia una educación integral, de calidad, en todos sus niveles. La danza tiene la ventaja de aportar, dentro de la experiencia misma del movimiento, elementos transversales y fundamentales comunes a diversas áreas del conocimiento, dinamizando estructuras individuales y colectivas a partir del cuerpo propio y de los otros como unidad significativa-expresiva. Todo esto constituye cuestionamientos a las mismas bases de un sistema educativo que necesita una revisión urgente en su función de construcción, generación y transmisión de la cultura, sobre todo si los grandes ausentes son el desarrollo artístico y corporal.

## **I. 1. Educación corporal**

En la actualidad la educación corporal está presente dentro de la educación formal al interior de la asignatura de educación física y en actividades extra programáticas, donde no existen programas que regulen los contenidos, metodologías ni enfoques con los cuales se realizará la experiencia corporal, y donde lo netamente motor cobra una importancia predominante frente a otros aprendizajes que involucran aspectos sociales, cognitivos y afectivos, tanto o más importantes que la adquisición de praxias, desvinculadas de desarrollo mental y emocional. Es por ello que nos preguntamos de qué manera esta escasa presencia impacta a la danza en su quehacer.

Para las personas que integramos el mundo de la danza, ya sea desde la interpretación, la coreografía o la pedagogía, los aportes de la danza están centrados no sólo en la adquisición de habilidades y destrezas, sino que en el desarrollo cognitivo, social y afectivo del ser humano, pues la disciplina en la educación va más allá del arte del movimiento, pasa a ser un forma de conocer y descubrir al otro y a uno mismo desde otra esfera, ampliando la mirada del mundo y de lo que nos rodea. Sin embargo en otros ámbitos se desconocen estos aportes ya que ni siquiera se reconoce como una actividad que estimule el desarrollo motor, tan necesario en las primeras etapas de la vida. Más bien se le considera una actividad recreativa por la poca valoración y reconocimiento de la sociedad en general y en particular de las instituciones encargadas de la formulación e implementación de políticas públicas en materia educativa. Es por ello, que orientamos nuestro trabajo hacia la importancia de aquello que es esencial en nuestra disciplina, el cuerpo, entendiéndolo no solo como un instrumento, sino como fuente de conocimiento, comunicación, relación y afecto<sup>8</sup>.

Muchos teóricos coinciden en la relevancia que tiene la educación corporal dentro del marco educativo, y que si bien está presente, se practica de maneras que se alejan a nuestro entender de lo que significa la totalidad del cuerpo, que une lo físico con lo psíquico. Es decir, que al trabajar con el cuerpo necesariamente trabajamos con nuestra mente y es esta unión la que nos permite defender nuestra idea de los valores que persigue la danza en su enseñanza en las primeras etapas de la vida del niño, como arte y como educación corporal.

Para entender la importancia de esta educación integral, debemos comprender la importancia que tiene el cuerpo dentro de la educación, presente en la sociedad como elemento que nos caracteriza como seres humanos. El cuerpo es humano porque la actividad corporal del hombre se desarrolla en forma de estructuras conscientes, directas, reflexivas, que le permiten al hombre un encuentro,

---

<sup>8</sup> LIORCA, M. y VEGA, A. 1998: 86p.

personalización y apropiación del mundo y de sí mismo<sup>9</sup>. Necesitamos relacionarnos con otros para hacer de ese cuerpo algo vivo y latente, y la danza, a nuestro entender, es una de las maneras donde este encuentro con el otro se hace más presente. Esta relación es indispensable para que se produzca y exista la danza, siendo ésta mucho más colectiva y cooperativa que otras disciplinas artísticas, que tienen una mirada más individualista en su formación. La danza en su quehacer trabaja de manera más colectiva, menos personalizada que otras manifestaciones, como las artes musicales o plásticas, puesto que se necesita dialogar con el otro, observar su movimiento, su lenguaje corporal, para descubrir, explorar y comprender el movimiento y lenguaje corporal propio.

### **I.1.1. Danza y esquema corporal**

La danza como educación desde, para y por el cuerpo plantea un descubrimiento de lo que somos a través de la relación con el entorno y con los que nos rodean, por ello la danza no sólo es un lenguaje artístico, es una forma de comunicación.

Para comunicarnos con los otros debemos tener una comunicación con nuestro cuerpo, nuestras necesidades, deseos, miedos, en fin, con todo lo que somos tanto interna como externamente, por lo que el descubrimiento del cuerpo propio es fundamental para conocernos. Ahora bien, este conocimiento de nosotros mismos se le ha llamado por distintos teóricos como esquema corporal, que es básicamente, la imagen que tenemos de nosotros mismos, siendo una estructura permanente pero que está en constante vía de constitución y de reajuste dinámico<sup>10</sup>. Shilder al respecto señala que el esquema corporal es una estructura móvil, que se configura en la interrelación con el mundo, es decir que es cambiante y sufre las vicisitudes del desarrollo. Esto significa que el cuerpo es una

---

<sup>9</sup> BLÁZQUEZ, D. 1993: p198.

<sup>10</sup> JULIO, H. 1992: p120.

estructura social porque tiene una relación dialéctica con el mundo, lo que nos lleva a preguntarnos ¿por qué si el cuerpo es tan importante dentro de la configuración del ser humano se le da tan poca importancia a su desarrollo dentro de la educación?<sup>11</sup> Puede que una de las razones para que esto ocurra sea que al desarrollo corporal se asocia en gran medida con el desarrollo motor, desvinculado de la actividad mental y afectiva, y que el término de esquema corporal es estudiado y desarrollado desde una definición pragmática alejada de lo fenomenológico, sobre todo en la educación parvularia, lo que genera diversos cuestionamientos sobre los contenidos, metodologías y orientaciones que tienen las educadoras para la enseñanza de lenguajes no verbales.

Se ha demostrado que el movimiento corporal es el resultado de procesos cognitivos que tienen que ver con otro tipo de inteligencias, como por ejemplo la postulada por Gardner en relación a la inteligencia cinética y corporal, que se ubica en la corteza motora y que se refleja por ejemplo cuando se expresa una emoción a través de una danza o por medio de la creatividad<sup>12</sup>, reconociendo en el cuerpo en movimiento un tipo de cognición.

La danza, en este sentido, interviene y pone en juego el esquema corporal, ya que mediante la experiencia del movimiento danzado emergen las relaciones del individuo con el mundo, que se reconstruyen y modifican, generando unidad entre el desarrollo motor, la actividad cognitiva y afectiva. Aunque la danza no suele incluir el concepto de esquema corporal en su vocabulario, es un elemento fundamental de su trabajo, que ayuda a la comprensión de su aporte a la educación.

Si pensamos que la educación en la actualidad apunta al desarrollo de lo intelectual, ¿por qué no incluir esta educación corporal como parte esencial del desarrollo humano y no como un complemento accesorio de ella? Para responder

---

<sup>11</sup> Foucault plantea que el cuerpo es el recipiente del control social ejercido por la institución educativa. Nuestra pregunta se encamina a develar no sólo el asunto sino la forma en que ocurre.

<sup>12</sup>GARDNER, H. 1995: p36.

a estos cuestionamientos es necesario analizar disciplinas que integren al cuerpo y al mismo tiempo desarrollen aspectos claves de la cognición

### **I.1.2. Danza, expresión corporal y psicomotricidad**

La propuesta educativa que queremos potenciar, en relación a la corporalidad y su importancia, se manifiesta en otras disciplinas presentes en la educación formal, algunas dentro del currículum y otras de manera más informal, que trabajan con el cuerpo como es el caso de la psicomotricidad, la expresión corporal y en menor medida la educación física, donde hay referentes que nos pueden ayudar a dilucidar cuáles son los aportes que entregan, en base a las necesidades que tiene el niño para su correcto y óptimo desarrollo.

Si hablamos de expresión corporal debemos reconocer que es un concepto que forma parte del inconsciente colectivo a la hora de pensar y trabajar con el cuerpo en un contexto educativo. Patricia Stokoe acuñó el término de expresión corporal para referirse a una conducta espontánea existente desde siempre, que se transforma en lenguaje por medio del cual el ser humano expresa sus emociones y pensamientos a través de su cuerpo<sup>13</sup>. Nace por la necesidad de entender a la danza sin estilos ni técnicas, relacionado con la necesidad de crear y comunicar a los otros<sup>14</sup>. Cuando la danza creativa no se conocía en Argentina, ella creó este término para decir que todos podían bailar, no sólo unos pocos que tuvieran las habilidades específicas para hacerlo. Otros teóricos posteriores a Stokoe, como Marta Schinca, reafirman los postulados de su antecesora al decir que la expresión corporal es una disciplina que permite encontrar mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo, un lenguaje propio<sup>15</sup>. Las definiciones y aproximaciones hacia su importancia y valor coinciden en que al no perseguir la representación escénica, su campo de acción es mucho más amplio y posee

---

<sup>13</sup> STOKOE, P. 1984: p13.

<sup>14</sup> AKOSCHKY, J. "et al". 2002: p222.

<sup>15</sup> SCHINCA, M. 1989: p67.

mayor libertad que otras manifestaciones expresivas, pues no posee una metodología establecida. Si bien hay similitudes más notorias que grandes diferencias entre ambas disciplinas, lo que las separa es que la danza a diferencia de la expresión corporal es un lenguaje artístico en sí mismo, que persigue una mirada estética y reflexiva por medio del arte.

Lo mismo ocurre con la psicomotricidad, que si bien se conecta con la danza porque su objetivo principal es la formación integral del ser humano, y es precursora en su idea de romper con el dualismo cartesiano y entender el cuerpo y la mente como una sola unidad, encuentra más diferencias en su quehacer. Por lo general la psicomotricidad trabaja desde un encuadre que carece de un programa, por lo que los logros son medidos a través de evaluaciones psicomotrices y de observación a través del juego libre.

La psicomotricidad cumple en los primeros años de vida un rol fundamental, pues educa la capacidad sensitiva, la capacidad perceptiva y la capacidad representativa y simbólica del niño<sup>16</sup>. Por ello, está más presente en la educación formal (desde la teoría más no de la práctica).

Dentro de las carreras de pedagogía, la psicomotricidad es parte de los contenidos que se enseñan, pues tiene fundamentos suficientes para hacer valer su presencia en la educación. En países como Francia y España ya es parte de la malla curricular de los centros educacionales, y por ello existen licenciaturas en psicomotricidad y una conciencia de la importancia de la práctica psicomotriz dentro de la escuela. Eso se debe principalmente a que los padres de la psicomotricidad están en los países de Europa, especialmente en Francia, donde su principal exponente es Aucouturier quien señala en su libro “Los Fantasmas de Acción y la Práctica Psicomotriz” la necesidad que tiene el niño, y que debiese facilitarse en la escuela, de tener un lugar importante para la libre expresión, para

---

<sup>16</sup> GARCÍA, A. 1990: p105.

la actividad lúdica, para la emoción y la palabra a través de la guía del educador<sup>17</sup>. El Psicomotricista, en este caso es un mediador que juega un rol fundamental no como un modelo, sino que como guía que provee seguridad para que el niño pueda encontrar y desarrollar todas sus potencialidades a través del descubrimiento de sí mismo, de su entorno y de quienes le rodean.

La psicomotricidad permite al niño explorar a través del juego, con un mediador presente que potencie esa búsqueda pero no que sea un modelo a seguir. En ese sentido, creemos que la danza se relaciona con la psicomotricidad porque entendemos a la danza en la educación no como una forma de movimiento a repetir, sino que una búsqueda por encontrar un propio lenguaje expresivo y creativo a través del cuerpo y el movimiento. Que el niño con la ayuda del educador pueda desarrollar, no habilidades específicas, sino que un conocimiento interior y exterior de las posibilidades que tiene, abriendo nuevas vías de conocimiento. Para integrar así los diversos estímulos a los cuales acceda el niño en su experiencia física, psíquica y afectiva.

La diferencia entre danza y la psicomotricidad, más allá de los énfasis que pueda tener cada disciplina en torno al desarrollo de la creatividad y de la expresión corporal, es que la danza es considerada un lenguaje artístico tanto por la historia que posee como por su componente estético y perceptivo, que involucra a otros en su quehacer. Creador, intérprete y espectador dialogan a través del movimiento y hacen que la danza se diferencie de otras disciplinas. Por ello la danza involucra la psicomotricidad, pero integra además el componente artístico, cuya mirada del mundo está intencionada y busca la reflexión, el análisis y la creación en torno al movimiento.

La psicomotricidad en nuestro país está inserta en la mayoría de los casos como una actividad centrada en la adquisición de conductas motrices<sup>18</sup>, cercana a

---

<sup>17</sup> ACOUTURRIER, B. 2004: p37.

<sup>18</sup> VALDÉS, M. 1999: p25.

la educación física, que persigue el desarrollo de habilidades que tienen que ver con el desarrollo físico, más no psicológico del ser humano. Se vuelven a separar estos dos ámbitos, que creíamos indisolubles y esto seguirá ocurriendo en la medida que se siga pensando unilateralmente en el cuerpo físico, destinado a ser fuerte, rápido, ágil, dándole poder sólo para la competencia deportiva<sup>19</sup>. En este escenario, la danza desde la óptica propuesta, podría complementar la forma en que se aborda la corporalidad dentro de la escuela, que en el área de la educación física es altamente competitiva, pero que en la danza, dentro de un contexto educativo, desarrolla la creatividad, pues se trata de desafíos personales, búsquedas individuales y colectivas que se centran en el descubrimiento mismo, más no en una meta específica o en la excelencia.

### **I.1.3. Danza y educación física**

La danza y la educación física comparten desde una mirada educativa, el desarrollo corporal y del movimiento. Sin embargo, los fines que persiguen difieren tanto en contenidos como en la metodología que utilizan. La danza centra su atención en las posibilidades motrices desde la experiencia corporal y en el desarrollo de un lenguaje personal que comunique y exprese a través del movimiento, en cambio la educación física posee un fin deportivo, competitivo y recreativo donde el deporte como eje central no busca formar deportistas de elite, más bien incentivar la vida sana y la actividad física, pues para eso existen centros de alto rendimiento. Es así como en la danza, en el contexto educativo más no formativo, ocurre algo parecido, ya que no persigue formar a bailarines, sino que a personas con más herramientas estéticas y de reflexión a partir del movimiento. Si hacemos la comparación, más allá de la formación de bailarines, la danza en la escuela promueve el conocimiento del cuerpo, estimula la percepción y desarrollar la creatividad en la búsqueda de movimientos expresivos que generen experiencias estéticas.

---

<sup>19</sup> DESROSIERS, P. 2005: p46.



La educación física en nuestro país tiene como objetivo principal en la educación, desarrollar habilidades motoras básicas, conocer y valorar la estructura del cuerpo y sus funciones, entender el movimiento dentro de los juegos y deportes, la recreación, y el lenguaje corporal<sup>20</sup>. La educación física debería, según el currículum<sup>21</sup>, estar acompañada de expresiones artísticas, que la complementen, como el teatro o la danza, pero en la práctica sólo ésta última ha podido tener más presencia, aunque de manera insuficiente, como parte de un estilo o técnica. En este sentido la danza ha podido posicionarse dentro de la asignatura de educación física a través de la danza folclórica, que si bien se enseña en las escuelas, es con un fin instrumental, para una muestra de fiestas patrias, donde no existen los procesos ni investigaciones necesarias, ya que se remite todo al aprendizaje de pasos aislados o de una coreografía, estructuras que poco aportan a la comprensión e interpretación de nuestras danzas tradicionales.

La educación física en la actualidad, como educación corporal, centra su atención en la adquisición de competencias motoras y en la recreación. Si miramos a la educación física como una ciencia, que entiende de manera global el desarrollo del ser humano y comprende a las diversas disciplinas que trabajan con el cuerpo como partes de ella, podemos darnos cuenta de la gran diferencia que existe entre esa concepción y la que se desarrolla en un contexto educativo, donde su principal objetivo es el dominio y el control de habilidades físicas<sup>22</sup>. Esto marca una distancia con otros aprendizajes que se centran en el intelecto y el pensamiento lógico-matemático, eje de la educación formal chilena, lo que conlleva a un cuestionamiento de su impacto en la enseñanza como una asignatura dentro del currículum escolar. Por eso volvemos a la importancia que tiene la danza, como educación corporal y educación artística dentro de la escuela, como uno de los pocos vehículos que conecta los aprendizajes físicos y los aprendizajes cognitivos, que proporciona miradas más completas y reflexivas de nosotros mismos y de lo que nos rodea, las cuales pocas veces podemos

---

<sup>20</sup> CAMACHO, H. 2003: p87.

<sup>21</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Currículum Nacional. 2013 [en línea]

<sup>22</sup> NAVAS, M. 2007: p132.

realizar en una sala de clases producto de la parcelación de las capacidades humanas. Se hace pertinente considerar el enfoque de la danza como medio educativo, la cual debería centrarse primero en el cuerpo, conocerlo y explorarlo para luego construir un lenguaje, lo que más tarde lo llevará a descubrir su expresividad y su sensibilidad en función de su medio ambiente y de los que lo rodean.<sup>23</sup>

## **I.2. Educación artística: un contexto para la enseñanza del arte en Chile.**

Siendo la danza un lenguaje artístico, su inserción en la educación formal está íntimamente ligado a la situación del arte y la cultura dentro de la sociedad. En el Chile actual, la mayoría de las personas tiene acceso restringido a las expresiones artísticas. Según estudios estadísticos a cargo del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, menos de un cuarto de la población mayor de quince años ha asistido alguna vez en el último año como público a una obra de artes escénicas, un concierto musical o una exposición de artes visuales. Esto, debido a diversos factores, entre los que se puede mencionar la falta de interés, tiempo y dinero de las personas<sup>24</sup>, pero por sobre todo, el rol de la institucionalidad cultural chilena en materia de inclusión del arte en la sociedad. Dentro de esta institucionalidad, el arte es considerado un bien de consumo y la participación en los ámbitos culturales son asociados casi exclusivamente a lógicas de mercado:

“... el hecho de que la cultura pase a ser vista y reafirmada legalmente como un derecho internacionalmente reconocido, dista de la visión neoliberal preponderante y de particular vigencia en el Chile actual respecto de la educación y la cultura como bienes de consumo y no derechos inalienables del hombre...”<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup> PORCHER, L. 1975: p163.

<sup>24</sup> Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. ENPCC 2012. 2013: p160.

<sup>25</sup> ACOSTA, D. 2011: p39

Por ejemplo, se considera un elemento central de la participación cultural chilena la compra de productos culturales y el consumo de cultura en general<sup>26</sup>, por parte de quienes actúan como receptores pasivos de lo que hacen otros, en una relación de transmisión cultural jerárquica. En cambio, se da escasa relevancia a la formación y las prácticas artísticas de las personas, estando completamente fuera de su atención la gestión de iniciativas comunitarias de desarrollo cultural.

Es ampliamente reconocida la importancia del acceso a la cultura para la igualdad de oportunidades y el desarrollo identitario de individuos y comunidades, lo que se debe dar no sólo dentro de la educación escolar como garante principal de derecho sino en todas las esferas de la sociedad. Pero esto se vuelve tarea difícil si se ofrece a las personas una cultura alejada de su realidad, pensada y realizada por otros, ya terminada e imposible de modificar<sup>27</sup>. Es una cultura que no puede ser apropiada, tanto por ser impuesta, como por la carencia de oportunidades y herramientas para que la gente la haga suya, a través de su experiencia en diálogo con los otros. El acercar el arte y la cultura a los ciudadanos podría entonces desplazarse hacia dejarlos a ellos hacer lo propio, con espacios, tiempo, ayuda económica y formación adecuada.

La relación entre cultura y arte es compleja, aunque en cualquiera de sus posibles acepciones vincula estos dos conceptos de forma directa. Una visión biologista-antropológica podría instalar la cultura en la categoría de manifestaciones propias de los seres humanos y otros animales, por su capacidad de crear y transmitir un saber<sup>28</sup>, el que puede ser comprendido, entre otras alternativas, como símbolos y signos<sup>29</sup>. Es una característica evolutiva que ha permitido la supervivencia en el medio natural y ha intervenido profundamente en la relación del hombre con la naturaleza, hasta llegar a constituir en gran medida

---

<sup>26</sup> Op. Cit. p40

<sup>27</sup> Ibíd.

<sup>28</sup> SALGADO, A. 2004: p22.

<sup>29</sup> Definición simbólico-estructuralista de cultura desde la antropología.

el entorno al cual debe adaptarse. Por ello, hoy en día la trasmisión de estos saberes, de este dominio simbólico, es fundamental para el desarrollo de los individuos. Esta concepción de la cultura tiene relación con lo planteado por Nelson Goodman al tratar los lenguajes artísticos como sistemas simbólicos, mencionando que la capacidad de simbolización es una propensión irreprimible del hombre. El arte como ejercicio de las capacidades simbólicas, permite la transformación de sí mismo y del entorno, potencia capacidades vitales para comprender el mundo, al mismo tiempo que entrega herramientas para modificarlo y recrearlo:

“... Hay que leer el cuadro lo mismo que el poema, y la experiencia estética más que estática es dinámica. Esto implica la elaboración de discriminaciones delicadas y el discernimiento de relaciones sutiles; identificar sistemas simbólicos y caracteres dentro de estos sistemas y lo que estos caracteres denotan y ejemplifican; interpretar obras y reorganizar el mundo en términos de obras, y las obras en términos del mundo...”<sup>30</sup>

Todo esto sin ánimo de establecer un único camino para hablar del arte dentro de la sociedad. Es indudable que el arte cumple un rol fundamental, por lo que los teóricos de diversas áreas de las ciencias sociales continúan investigándolo, por ejemplo, como un sistema diferenciado<sup>31</sup>. Este aporte será considerado más adelante dentro de la investigación, pues de momento, la perspectiva de los sistemas simbólicos coincide con lo planteado por Susana Tambutti respecto de la danza a partir de su acoplamiento a la modernidad estética. Es el momento en que simultáneamente la disciplina comenzó a encontrar otras maneras de enseñanza, luego de haber alcanzado autonomía artística, rescatando su especificidad, delegándose de toda dependencia de elementos extra artísticos para su valoración:

“... La característica principal de los sistemas de movimientos provenientes de las distintas escuelas, tuvieran el origen que tuvieran, era su autotelismo que, debido a su carácter simbólico, no designaba a

---

<sup>30</sup> GOODMAN, N. 1978: p157.

<sup>31</sup> LUHMANN, N. 2005: p13.

algo materialmente preexistente. Distanciándose de los movimientos comunes, no permitía la comunicación de significado alguno. Extrañamente, los artistas de la danza habían construido paulatinamente un sistema simbólico, cuyo único fin era provocar una experiencia estética contemplativa y aconceptual...”<sup>32</sup>

El despliegue de las capacidades mencionadas dependen de cierto estímulo, como el desarrollo de la creatividad, que no necesariamente acompaña el consumo de cultura. La pregunta sería en qué medida las políticas públicas culturales responden al desarrollo del arte en un sentido más amplio que el aumento de público, o de la producción artística orientada a consolidar la industria cultural. En esto, la formación artística debiera cumplir un rol fundamental, particularmente desde la educación formal, en la integración de sus diferentes disciplinas o lenguajes artísticos. Lamentablemente, la cantidad de horas destinadas a las artes dentro del currículum es bastante limitada, en relación a las asignaturas designadas como prioritarias:

“... Las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemática se consideran prioritarias y tienen una asignación mínima semanal. Esto significa que todos los establecimientos deben asignar a Lenguaje y Comunicación al menos seis (6) horas pedagógicas semanales desde 1° básico a 4° básico y cinco (5) horas pedagógicas semanales de 5° básico a 6° básico; a la asignatura de Matemática deben destinar al menos 5 horas pedagógicas semanales desde 1° básico a 6° básico...”<sup>33</sup>

En educación básica, el presente año se aprobó la reforma curricular que aumentaba a dos horas pedagógicas las asignaturas de música y artes visuales por separado, ya que antes debían compartir las 3 horas que se les asignaban conjuntamente. Esto ocurrió luego de la polémica disminución de horas en estas asignaturas dentro del currículum de 7° y 8° básico. Mientras tanto, las artes escénicas y hasta cierto punto la literatura son una posibilidad incierta para la mayoría de los establecimientos educacionales, pese a que los colegios tendrían

---

<sup>32</sup> TAMBUTTI, S. 2008: p22.

<sup>33</sup> MINEDUC. Introducción Bases Curriculares Educación Básica. Chile. 2013: p24 [en línea]

la posibilidad de complementar la educación que imparten con otras actividades artísticas dentro de las horas de libre disposición, que corresponden a 11 horas pedagógicas. Lo más común es que los colegios tomen la opción de ocupar estas horas para reforzamientos o para la ampliación de tiempo destinado a las asignaturas obligatorias<sup>34</sup>.

Por otra parte, los colegios artísticos viven una realidad difícil, donde las políticas públicas han tenido escaso impacto en el mejoramiento de su situación económica, así como en el fomento al diálogo de estas con la comunidad y otras instituciones formativas.

Nos enfrentamos así al problema de hacia dónde apunta la educación formal y cómo el arte se inserta en ella. Es decir, si se trata sólo de la transmisión de información y conocimiento específico de algunas áreas del conocimiento, o se contempla el desarrollo de las capacidades asociadas al descubrimiento, comprensión y generación de cultura dentro de la escuela. Constituye este un tema especialmente conflictivo para la integración del arte como dinamizador del sistema educativo, cuyas características lo diferencian del resto de la sociedad<sup>35</sup>, pero le permiten transformar estructuras de pensamiento que influyen la relación del hombre con el mundo. Por lo tanto, la enseñanza del arte en la escuela, es decir, comprender cómo se crea, se aprecia y se dialoga desde su ámbito del conocimiento, puede significar una gran diferencia entre la reproducción de estructuras y su cambio, al desvelar, primero que todo, estas últimas y, luego, demostrar que su evolución es inherente a la naturaleza humana.

“... La relación estética posee una doble especificidad: corresponde a una relación endógena (es decir, no constreñida por los estímulos que exigen una respuesta cognitiva por razones de orden pragmático) y autotélica (por ende, que no finaliza con un resultado cognitivo específico) de la atención[...], para poder dar cuenta de la filogénesis de la relación estética, habría que comprender primero cuándo y cómo

---

<sup>34</sup> Op. Cit. p25

<sup>35</sup> LUHMANN, N. 2005: p380.

apareció esta capacidad de activación endógena y autotélica de la atención, a la cual debemos, además de la relación estética, el vasto campo de la investigación cognitiva desinteresada...”<sup>36</sup>

Desde esta perspectiva, el arte estaría al mismo nivel que las ciencias al dar cabida al desarrollo de procesos sociales e individuales importantísimos; la actitud inquisitiva desinteresada, la curiosidad auto-motivada y la búsqueda de respuestas creativas de los individuos que se traducen en acciones visibles, transformadoras y significativas para los demás. Así, son frecuentes las comparaciones y asociaciones entre estos dos sistemas o disciplinas formuladas por teóricos como Nelson Goodman, Rudolf Arnheim o Ken Robinson. El problema está en si las ciencias necesitan de las artes para complementarse (y a la inversa), o si las ciencias deben irritarse a así mismas a través del arte -como lo plantea Luhmann-, por qué el diálogo entre ambas formas de cognición es tan restringido y distante de la realidad educativa chilena.

Es indudable que una mayor inclusión de las enseñanza de las artes y su vínculo con las ciencias, es relevante para la sociedad completa, para su evolución y el mejoramiento de las condiciones de vida. En Chile, es un aspecto pendiente dentro del sistema educativo, que pone como máxima meta el ingreso a carreras universitarias alejadas del cultivo de las artes y las ciencias básicas.

La UNESCO, y a partir de ella, la OEI desde hace algunos años han planteado el concepto de ciudadanía asociado a la educación artística: “el desarrollo de la capacidad creativa y el refuerzo de una visión estética de la vida contribuirá a la formación de ciudadanos cultos, solidarios y libres”.<sup>37</sup> Afirma que el arte educa la sensibilidad y el goce de las formas de expresión de los otros. Además plantea ideas interesantes sobre la entrega de herramientas para que los mismos ciudadanos sean capaces de desarrollarse por medio de las artes, y de generar cultura.

---

<sup>36</sup> SCHAEFFER, J. 2012: p71.

<sup>37</sup> MARCHESI, A. 2011: p7.

Aunque estas ideas parecen estar un poco más presentes en el discurso oficial que en las prácticas pedagógicas escolares chilenas, y sobre todo inaplicable a un lenguaje artístico de poca integración en el sistema educativo formal, es interesante como punto de partida para una discusión sobre cómo orientar la enseñanza de la danza y fomentar su cultivo dentro de los distintos miembros de la sociedad. Entre los referentes que se podrían considerar para abordar una definición de danza en este contexto particular, se encuentran algunas concepciones que vienen de la danza educativa moderna, pero más actualizadas, que la definen como una forma de educación por el arte, que utiliza como medio de expresión el cuerpo y que potencia la sensibilidad, la expresividad y la creatividad.<sup>38</sup>

### **I.3. La educación de la danza y la etapa preescolar.**

Para discutir la integración de la danza a la educación preescolar, se debe en primer lugar, reflexionar sobre una educación inicial orientada al desarrollo integral del ser humano, que esté situada en un determinado contexto histórico-social, y por sobre todo, que ponga énfasis en las necesidades de los primeros años de vida. De esta manera, la danza puede plantear su contribución en correspondencia con los desafíos de la educación parvularia actual, donde las diversas problemáticas de la infancia son analizadas desde la óptica de los derechos de los niños. Además, un mayor conocimiento de las características del aprendizaje infantil, enriquecida con aportes de distintas disciplinas como la biología, la psicología y la sociología, puede orientar de forma más o menos clara hacia dónde la danza debiera canalizar sus aportes a la educación en general y particularmente a esta etapa del desarrollo.

---

<sup>38</sup> LABAN, R. 1993: p12.



La educación infantil, en sus orígenes, fue planteada como una solución para el cuidado de los más pequeños cuando sus padres salieron de la casa a trabajar a comienzos de la revolución industrial. En ese entonces, las instituciones encargadas de “guardar” a los más pequeños pronto se propusieron compensar las carencias culturales presentes en el seno familiar<sup>39</sup>. Con posterioridad, el avance tecnológico y el definitivo crecimiento de la población en las ciudades, planteó nuevas necesidades a las que responder desde el Jardín Infantil, sobre todo en la relación del niño con el medio social y físico, además de la satisfacción de sus necesidades de juego<sup>40</sup>.

En la actualidad, las múltiples interfaces, el desarrollo de nuevos medios de comunicación y redes sociales, dentro de una economía global, tienen grandes consecuencias para el manejo de información y las relaciones humanas desde los primeros años de vida, puesto que los niños juegan de forma diferente que en el pasado, su vida es más sedentaria y han perdido de a poco la capacidad de asombro, por la cantidad de imágenes que diariamente los medios entregan, así como las nuevas tecnologías. Esto constituye factores de cambio para la educación tradicional y plantea nuevos desafíos en diversos ámbitos, especialmente en el ámbito de lo corporal, ya que el cuerpo se vuelve menos importante y necesario en lo inmediato.

Con ello, se vuelve muy oportuno cuestionar el papel de la danza dentro de este escenario, como parte importantísima de la expresión espontánea infantil. Si la consideramos además una disciplina que cruza los paradigmas de cada época, desde sus orígenes rituales hasta la mirada ecléctica de la danza contemporánea, pasando por el legado de Laban en materia educativa (que sigue plenamente vigente), es preciso explicitar su contribución específica al desarrollo del niño en edad preescolar para situarnos con propiedad en el problema de su inclusión. Lo

---

<sup>39</sup> PERALTA, M. 2008:p3 [en línea]

<sup>40</sup> P. DE BOSCH, L. “el al”. 1978: p22.

cierto, es que su presencia en la enseñanza preescolar chilena actual es limitada; pues, el bailar en el jardín infantil rara vez se asocia a una experiencia educativa o un aprendizaje significativo.

### **I.3.1. Educación parvularia en Chile desde un enfoque de derecho.**

El análisis de la educación inicial desde una perspectiva de derecho es un tema reciente. El reconocimiento de las necesidades particulares de los niños y su respeto dentro de las instituciones y los diferentes miembros de la sociedad ha sido un camino largo, que ha derivado en transformaciones relevantes para la educación preescolar a partir de la importancia que se le da a esta etapa en el desarrollo del ser humano. Dentro de los derechos del niño, proclamados en 1959 por la ONU, se establece que el niño, entre otros principios, debe recibir educación que favorezca su cultura general, y que le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad<sup>41</sup>. Con ello, se pone de realce ciertos elementos básicos para la integración de los niños dentro de la sociedad, que apuntan a la educación como un derecho humano fundamental que es esencial para poder ejercitar todos los demás derechos. La educación infantil se considera desde esta perspectiva como un punto de confluencia y desarrollo para las potencialidades humanas, tanto en lo referente a las necesidades individuales como a la vida en comunidad, al promover la libertad y la autonomía personal.

La educación inicial, por tanto, debiera ser la responsable de entregar al niño condiciones adecuadas para su desarrollo actual y futuro, en respuesta a las características específicas de su etapa, lo que le permitiría aprender a conocerse y

---

<sup>41</sup> Naciones Unidas. 1959. Declaración de los derechos del niño. [en línea]

vivir con otros, adaptándose a su entorno. De esta manera se plantea como una preparación para la vida en sociedad, pero a la vez protegida de ella (de sus vicios y conflictos), con elementos regulados para el florecimiento de los instintos y las capacidades latentes en los niños<sup>42</sup>. Entre estas ideas, se introduce el concepto de educación como una herramienta de transformación social, que propone la formación de ciudadanos<sup>43</sup> como agentes de cambio, con capacidad crítica respecto a lo que les rodea, promovida dentro de este espacio especial que constituye la escuela y el jardín infantil. Se trata de una perspectiva que instala la educación inicial como una oportunidad para dinamizar la sociedad, es decir, la educación en los primeros años de vida no es sólo relevante para el desarrollo del niño, sino para el devenir de todos. Así lo indicaba Decroly, al decir que el futuro de las generaciones de mañana dependía en gran medida de la escuela de hoy<sup>44</sup>, responsabilizando a la educación institucionalizada por la selección de elementos que respondan de mejor manera a las necesidades de los niños, dándoles la posibilidad de observar su cultura de una manera diferente.

En Chile, desde la época precolombina, existía una preocupación especial por el cuidado de los más pequeños<sup>45</sup>, lo que hasta fines del siglo XIX se había transformado en grupos de juego donde asistían los niños antes de ingresar a la escuela. Un espacio educativo más formal para esta etapa se establece con las influencias de Europa y Estados Unidos, dando origen al primer “kindergarten” fiscal en el año 1906 con la ayuda de la educadora austriaca Leopoldina Malushka, quien a partir de las ideas del método Froebeliano impulsó la educación parvularia en nuestro país, en la búsqueda de una formación más integral que fuera de la mano con los procesos personales de cada niño, respetando su individualidad y libertad.<sup>46</sup>. Esta mujer, reconocida hasta nuestros días como defensora de los Derechos Humanos, particularmente de los Derechos del Niño,

---

<sup>42</sup> DECROLY, O. 2006: p36.

<sup>43</sup> Fundación Integra. 2013: p22.

<sup>44</sup> DECROLY, O. 2006: 27p.

<sup>45</sup> Ministerio de Educación , Gobierno de Chile. 2013. Orígenes de la educación parvularia. [en línea]

<sup>46</sup> MALUSCHKA, L. 1934: p30.

fue la encargada de formar a las primeras educadoras de párvulos en el Primer Curso Normal de Profesoras Kindergarterianas creado por ella.

Maluschka, al introducir, desarrollar y adaptar las ideas de Federico Froebel a la realidad chilena, sitúa por primera vez a la educación preescolar como un tema de Estado, lo que se proyecta hasta nuestros días en la consideración de la institución del Jardín Infantil como espacio educativo relevante dentro de la sociedad. Cabe destacar que Federico Froebel, uno de los precursores de la Escuela Nueva, es considerado creador de la educación preescolar, por ser el primero que sistematizó la pedagogía del Jardín de Infantes con una teoría de la educación infantil en conexión con un método detallado para llevarla a la práctica<sup>47</sup>.

En la actualidad, en nuestro país se reconoce la importancia de la educación preescolar en el desarrollo integral del ser humano, incluso es proclamada dentro del discurso oficial como verdadero cimiento de la educación<sup>48</sup>. En el año 2013 se aprobó la reforma constitucional que establece el kinder como obligatorio, una medida que pretende incidir en el reconocimiento social de la educación preescolar. Sin embargo, la cobertura en educación en esta etapa continúa siendo el gran problema pese a los distintos organismos dedicados a brindar educación preescolar en Chile.

Dos organismos gubernamentales encargados de la educación preescolar en nuestro país son la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y la Fundación Integra, dependientes del Ministerio de Educación y el Ministerio del Interior respectivamente, los que entregan un programa educativo dirigido preferentemente a niños y niñas menores de 4 años de edad provenientes de familias que viven en situación de pobreza y vulnerabilidad social. Ambas

---

<sup>47</sup>P.DE BOSCH, L. "et al". 1978: p27

<sup>48</sup>Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. Campaña para incentivar la matrícula de kínder y prekínder. 2013 [en línea]

instituciones comparten su preocupación por una educación promotora de los derechos del niño, inclusiva y de calidad, aunque el enfoque en que desarrollan estos temas en sus documentos públicos difieren bastante. Fundación INTEGRA ha desarrollado de manera participativa una definición del concepto de calidad educativa, de la misma manera que una política de bienestar y protagonismo infantil que constituye un compromiso con la promoción y protección de los derechos de los niños, ambos traducidos en documentos públicos, consecutivos y complementarios, que plasman sus principales ideas así como sus metodologías de trabajo. En tanto, la JUNJI en los últimos años ha desarrollado un concepto de calidad vinculado principalmente a la entrega de un servicio, específicamente sobre su modelo de gestión:

“... Grado en que el conjunto de características de nuestro servicio contribuye al desarrollo integral de los niños y las niñas, mediante la entrega de una educación inicial inclusiva, sistemática, oportuna y pertinente, que permita el pleno desarrollo de sus potencialidades, a través de experiencias de aprendizajes relevantes y significativos, en igualdad de oportunidades. Lo anterior, basado en el principio del interés superior del niño contenido en la Convención Internacional de los Derechos del Niño...”<sup>49</sup>

En los últimos años ha surgido con fuerza el tema de la calidad de la educación como punto de conflicto y análisis. Sin embargo, han faltado instancias de diálogo que respondan a algunas de las inquietudes presentes en la opinión pública sobre este término. Por esta razón, es relevante el esfuerzo realizado por Fundación Integra para generar participativamente un concepto de calidad que oriente la labor de la institución. En su definición de calidad enfatizan que se trata de un juicio valorativo, en estrecha relación con el contexto en que se desarrolle, y en permanente evolución, que surge de una construcción dialogada y concensuada por los diferentes actores involucrados (equipos educativos, familias, niños y niñas, comunidad, etc.). A partir de un proceso de consulta, discusión y sistematización, la institución fue capaz de generar un documento sobre el

---

<sup>49</sup> JUNJI, Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. 2013 [en línea]

concepto de calidad donde se definen criterios y prioridades para organizar acciones futuras, que se sintetizan de la siguiente manera:

“... En Fundación Integra consideramos que la educación parvularia de calidad es un derecho, una herramienta de transformación social y un espacio donde niños, niñas y adultos se encuentran y participan juntos en la construcción de una sociedad más inclusiva, que ofrece igualdad de oportunidades. Esta educación debe tener su foco en el desarrollo pleno y el aprendizaje oportuno y pertinente de nuestros niños y niñas...”<sup>50</sup>

Para esto manifiestan la necesidad de contar, entre otras cosas, con ambientes educativos enriquecidos y confortables donde las interacciones cognitivas y afectivas y el juego tienen un lugar central<sup>51</sup>. De la misma manera, en su documento sobre políticas de bienestar y protagonismo infantil explicitan la importancia de la perspectiva de derecho para su concepto de calidad educativa, al reconocer como su propósito: el favorecer el pleno desarrollo infantil, en un marco de reconocimiento y respeto hacia los derechos de niños y niñas de Fundación Integra que permita mejorar sus oportunidades de aprendizaje de calidad<sup>52</sup>. Para que los niños sean considerados sujetos de derecho declaran relevante el reconocerlos en primera instancia como personas protagonistas de su desarrollo (activos en la configuración de sus vidas); como niños y niñas con necesidades, intereses, motivaciones y opiniones propias en un camino de autonomía progresiva en el ejercicio de sus derechos; y como un niño o niña en particular, es decir, la valoración y el respeto de la diversidad e individualidad de cada uno de ellos<sup>53</sup>. Entre sus fundamentos declaran que:

“... Los derechos del niño en la primera infancia, el concepto de desarrollo infantil temprano y la promoción como estrategia central, forman parte de los conceptos claves de una política institucional de bienestar y protagonismo de niños y niñas en Fundación Integra.”<sup>54</sup>

---

<sup>50</sup> Fundación Integra. 2013: p31 [en línea]

<sup>51</sup> *Ibíd.*

<sup>52</sup> Fundación Integra. 2012: p19 [en línea]

<sup>53</sup> *Ibíd.*

<sup>54</sup> *Op. Cit.* p12 [en línea]

Lo anterior se vería reflejado en sus políticas de participación de las familias y las comunidad, en su proyecto curricular y en su línea de gestión de capital humano.

A partir de las visiones anteriormente descritas, creemos relevante destacar que concepto de calidad en la educación preescolar debe estar estrictamente vinculado con principios fundamentales para el aprendizaje infantil, a partir de las características y necesidades de los niños, muchos de los cuales han sido incluidos dentro de la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada por nuestro país en el año 1990, para su resguardo. Dentro de ellos, son especialmente elocuentes y atingentes el derecho de los niños a expresar su opinión<sup>55</sup>, a la libre expresión (lo que incluye la búsqueda, recepción y difusión de ideas en lenguaje oral, escrito y artístico u otro medio elegido por el niño)<sup>56</sup>, el derecho al juego y a las actividades recreativas propias de su edad, además del derecho a participar libremente en la vida cultural y en las artes<sup>57</sup>. La Convención establece que la educación del niño deberá estar encaminada a desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades<sup>58</sup>, lo que debe estar íntimamente vinculado con los otros derechos mencionados.

Los niños tienen características y necesidades muchas veces olvidadas por los adultos, a riesgo de atentar contra ellas, por medio de un control excesivo o por una vulneración deliberada, es decir cuando se prioriza la necesidad del adulto por enseñar algo que el niño no está preparado o interesado por aprender o bien cuando su guía es demasiado conductista y estructurada.

Desde el principio de su vida son activos, auto-motivados<sup>59</sup> y transformadores de su entorno, por lo tanto sus aprendizajes deben estar vinculados directamente con la realidad, ricos en experiencias en lo posible de primera fuente en relación al

---

<sup>55</sup> art. 12 Convención Derechos del Niño

<sup>56</sup> art. 13 Convención Derechos del Niño

<sup>57</sup> art. 31 Convención Derechos del Niño

<sup>58</sup> art 29. Convención Derechos del Niño

<sup>59</sup> PERALTA, M. 2008: p4 [en línea]

mundo que los rodea<sup>60</sup>, en contextos educativos dinámicos, y donde el juego debe tener una presencia permanente. Aunque la educación en general debiera tener en cuenta estos aspectos para un mejoramiento de sus procesos y resultados, pues se mantienen a lo largo de la vida del individuo, existe cierto consenso en que por sobre todo la educación parvularia debe responder de manera directa a estas necesidades. Estas son ideas que han estado presentes desde el origen de la educación preescolar, las que han motivado la generación de métodos, sistematizaciones, programas y desarrollos curriculares.

“... La decisión sobre qué, cuándo y cómo se trabaja educativamente con los niños, que conlleva aportes hechos desde la biología y la psicología, es político-filosófica y socio-cultural, y debe traducirse en una propuesta con criterios pedagógicos y curriculares. En definitiva, depende de la concepción del ser humano a la cual aspira una sociedad que tiene que ser co-construida y explicitada para su aplicación; de otra manera, se corre el grave riesgo de caer en visiones mecanicistas homogeneizantes, o de «sub-estimulación» o «sobre-estimulación», tal como lo que están experimentando los niños de edad temprana en sus experiencias supuestamente «educativas»...”<sup>61</sup>

Los aspectos curriculares, metodológicos y didácticos para la educación parvularia deben ser temas de amplio análisis y discusión social, ya que de una u otra forma se ha depositado en el Jardín Infantil la responsabilidad de compensar muchas de las carencias que tienen los niños de hoy, tanto de espacio como de estimulación, comunicación y diversión.

“... En una sociedad como la nuestra, donde mamá y papá trabajan muchas horas, llegando cansados a casa, con poco tiempo para el “regaloneo”, y donde muchas veces la televisión se convierte en el principal estímulo, niños y niñas requieren de un espacio de contención, estimulación, exploración y aprendizaje compartido que sólo el jardín infantil puede ofrecer...”<sup>62</sup>

---

<sup>60</sup> PERALTA, M. 2008: p5 [en línea]

<sup>61</sup> PERALTA, M. 2008: p3 [en línea]

<sup>62</sup> SAAVEDRA, C. 2013 [en línea]



En esta cita se describe un panorama complejo para el desarrollo y la protección de la infancia en el Chile actual, que más allá del papel que pueda cumplir la institución educativa en particular, requiere de una revisión en las políticas públicas generales sobre la inclusión de los niños y el respeto de sus derechos en todos los ámbitos de la sociedad. La cuestión se instala sobre cómo el desarrollo económico puede poner en riesgo la atención a las necesidades más fundamentales de los niños. Las dificultades de las familias durante el proceso de crianza por las condiciones laborales actuales, y específicamente, el riesgo de cesión de los padres a otros en los aspectos más relevantes de la educación de sus hijos, es un problema no sólo ante la necesidad humana de trascendencia mediante la transmisión de elementos culturales de generación en generación, sino por el tipo de sociedad que estamos construyendo.

### **I.3.2 Problemáticas de la educación preescolar chilena.**

Las exigencias de la sociedad contemporánea chilena en torno a la educación inicial han ido aumentando paulatinamente. Existen altas expectativas sobre lo que deben aprender los niños, sobre el cómo y cuándo deben adquirir ciertos conocimientos y habilidades. Síntoma de ello, es la migración de niveles educativos desde los jardines infantiles a las instituciones que tradicionalmente han impartido enseñanza básica; mientras pre-kinder se agrega en los últimos años a escuelas básicas municipales, en los colegios particulares la enseñanza preescolar comienza en su modalidad de playgroup entre los 2 y 3 años de edad (antes de pre-kinder y kinder). Sin duda, este es un fenómeno complejo, representativo de una mirada actual de la educación preescolar.

En países de la Unión Europea existen distintas visiones sobre la edad en que se debe incorporar a los niños a la educación formal. Sin embargo, países como Francia, Alemania, Inglaterra y España concuerdan en dar a la educación infantil o

preescolar un carácter no obligatorio, aún teniendo enfoques claramente diferenciados. Por un lado, está la visión que promueve una educación preescolar formal estructurada en materias, que se acerca a la idea de propedéutico para la educación primaria. En tanto, fundamentalmente en Alemania, ha prevalecido la tendencia más tradicional que resguarda el papel que tiene la familia en la educación de los hijos, donde el kindergarten pone énfasis en el juego y la convivencia con los otros niños, con la finalidad de fomentar el desarrollo del niño como miembro responsable y autónomo de su comunidad<sup>63</sup>. Lo anterior evidencia que las decisiones tomadas en esta materia se asocian directamente al concepto de infancia, a su significación y valoración dentro de las sociedades<sup>64</sup>, lo que para el caso chileno hace pensar en las condiciones sociales, políticas y económicas que han llevado a establecer el kinder como obligatorio. Esta medida tiene implicancias de orden económico, ideológico y político, específicamente, por la posibilidad que se da a los padres –y ahora menos- de elegir el tipo de educación que quieren dar a sus hijos en esta etapa, sea esta formal o informal, alternativa o tradicional, dentro de la familia o en instituciones especializadas.

La preocupación por la educación infantil ha ido aumentando en nuestro país. Se ha convertido en un tema relevante para las familias y la sociedad en general, de ahí su presencia en las políticas públicas, cuyo objetivo es orientar y resguardar su desarrollo. Las características de la vida urbana actual, en un mundo globalizado de economía capitalista, han influido en el rol educador de la familia, que por diversas razones ha debido confiar el cuidado de sus hijos a otras instituciones. Gran parte de la formación que antaño se realizaba en la casa durante la primera infancia, se ha traspasado a manos de especialistas dentro de los jardines infantiles. Entre los factores que determinan esta realidad, se encuentran profundos cambios dentro de la familia, tales como, la incorporación de la mujer en el trabajo, el aumento de familias monoparentales, las distancias entre los hogares y centros de trabajo<sup>65</sup> así como la sensación de que dentro de la

---

<sup>63</sup> LLORENT, V. 2013: pp29-58.

<sup>64</sup> Op.Cit. p33.

<sup>65</sup> Op.Cit. p30.

casa el niño recibe menos estímulos y cuenta con menos herramientas para su desarrollo futuro. Ya en los años setenta se mencionaban como elementos para la transformación de la educación infantil la escasez de espacios habitacionales y públicos para que los niños jueguen, la falta de tiempo de los padres, la disminución de niños por familia, así como los cambios generacionales en la relación con la tecnología<sup>66</sup>. La sociedad ha ido cambiando y avanzando en un sentido que plantea justamente conflictos en torno a la infancia y a la forma en que se hace cargo de ella, en cómo la protege y la reconoce. Una disminución tan radical en la influencia de la familia para la educación de los hijos es un tema delicado, respecto a lo cual organismos especializados se pronuncian con recomendaciones que permitan recuperar en alguna medida su papel como principal formador, con políticas públicas que los apoyen y fortalezcan en su tarea<sup>67</sup>.

En Chile las instituciones dedicadas a la educación preescolar, cargan con fuertes responsabilidades respecto a al posterior éxito académico, lo que deriva en tensiones entre la integración de los niños a un sistema educativo (por extensión, a las exigencias de la sociedad actual) y sus necesidades para un desarrollo integral respetuoso de sus diferentes etapas y características individuales. En capítulos anteriores, se señalaba que las instituciones educativas deben ser garantes principales de los derechos de los niños, pues promueven un derecho que asegura el ejercicio de los otros derechos, base fundamental para la construcción de las sociedades. Es decir, colegios y jardines infantiles tienen el deber de respetar las necesidades e intereses de la infancia, instruyendo también a los demás miembros de la comunidad sobre las características particulares de esta etapa para su protección y comprensión. Independientemente de lo que suceda en un contexto social determinado por factores políticos, económicos o religiosos, es preciso dar garantías a los más pequeños para que su crecimiento ocurra en condiciones de dignidad e igualdad. Por ello, la escuela debe concebirse

---

<sup>66</sup> P. DE BOSCH, L. "et al". 1978: p18

<sup>67</sup> LLORENT, V. 2013: p55

como un espacio resguardado de elementos que dificulten o limiten el crecimiento de los niños, promotor de un desarrollo pleno y armonioso para la niñez, lo que entre otros elementos, implica evitar la supremacía de resultados educativos en desmedro de los procesos y experiencias que cada niño debe vivenciar en la construcción de su identidad.

Una desatención a estos importantísimos elementos pueden derivar en un acercamiento anticipado y equivocado a la vida adulta, a la vulneración de los niños en una sociedad que les exige algo que no les corresponde. En ello, además de las instituciones, los adultos que participan en su formación tienen un papel importantísimo de mediación. El rol de educador se encuentra en una situación particularmente delicada, debido a que los propios criterios intervienen en la selección de elementos curriculares, así como en la organización y la práctica pedagógica. Resulta tentador que todo aquello ocurra en correspondencia con las propias necesidades e intereses, o bien, atendiendo a las reglas y valores que rigen el mundo adulto, imponiendo de forma absurda lógicas adultas al aprendizaje infantil:

“...queremos hacer seguir al niño, bajo el pretexto de ir de prisa, el camino imaginado por personas especializadas que representan esta vía, después de haber olvidado sus tanteos y las vueltas que han dado antes de llegar al punto donde se hallan...”<sup>68</sup>

La enseñanza institucionalizada en la infancia es un tema complejo, debido a que la formación profesional y técnica de quienes están a cargo debiera apuntar al respeto y la estimulación de los procesos y ritmos propios de los niños. Esto implica, por ejemplo, la superación o transformación de las propias ideas fundadas en las experiencias personales de quienes educan respecto de las características y potencialidades de esta etapa. Muchas veces el educador debe recurrir a sus recuerdos, a cómo eran las sensaciones de niño, lo que le gustaba, o a trabajar sobre sus malas experiencias, para no proyectar las propias frustraciones en su

---

<sup>68</sup> DECROLY, O. 2006: p74.

relación con niños, que están en una etapa especialmente vulnerable. Por otro lado, es fácil y tentador pretender saltar etapas y ahorrar esfuerzos, pues se piensa, de buena voluntad, que esto hará más eficiente y oportuno el proceso educativo. Pero evitar los rodeos y realizar una selección arbitraria de elementos, sobre todo en educación inicial, puede ocasionar el estrechamiento de horizontes en el conocimiento y la cultura de las futuras generaciones. Existen ciertas experiencias y procesos imprescindibles, a riesgo de afectar negativamente el desarrollo individual y colectivo. Además, se debe tener en consideración que no basta con pensar una educación para la actualidad, porque los más pequeños construirán y serán parte de una sociedad diferente a la nuestra, con otras exigencias y desafíos, lo que sin duda dificulta la toma de decisiones en materia educativa.

La posición del adulto educador merece especial atención, porque cuando su forma de ver el mundo supera en relevancia la del niño durante el proceso educativo, se originan los conflictos que en la literatura especializada se identifica con el concepto de adultocentrismo. Constituye un verdadero riesgo para los procesos personales que atraviesan los niños en la búsqueda de un aprendizaje significativo y de calidad, que ocurre cuando tiene la posibilidad de expresarse y de ser escuchado. Si bien, el niño necesita a un adulto presente y disponible para cuando se le necesite, un guía activo en su desarrollo, este no debe intervenir arbitrariamente en su búsqueda y descubrimiento personal: “La riqueza de cada vivencia dependerá en gran medida de cómo el mediador guíe ese camino, como figura segurizante presente en el proceso personal de cada niño....”<sup>69</sup>.

Cabe entonces preguntar cómo debe ser la relación con el adulto que media la integración del niño a la realidad social, cómo debe ocurrir el equilibrio entre sus necesidades, vinculadas a intereses e instintos, y los requerimientos de la vida en comunidad. Está claro que a lo largo del crecimiento, sobre todo en los primeros años de vida, el niño debe inhibir algunos de sus impulsos, pero una educación

---

<sup>69</sup> ACOUTURRIER, B. 2004: p202

basada sólo en renunciaciones, sin espacio para sus inquietudes y deseos, puede ser muy dañina. Los instintos son puntos de partida para el descubrimiento de las necesidades colectivas y de su voluntad de participar de ellas; para la generación de ideas y creación de sus propias formas de expresión. Si al niño se le pide sólo inhibirse, pierde sus orientaciones naturales, lo que puede afectar gravemente su desarrollo:

“... las restricciones excesivas, la falta de oportunidades para que el niño proyecte sus conflictos afectivos, su brusca introducción en actividades compartidas con otros, al obligarlo a relegar al inconsciente muchos de sus impulsos y sentimientos, conspiran contra su salud presente y futura. No se trata de dejar librado al niño a su propio arbitrio sino de colocarlo en un ambiente educacional libre, tratando de observar y comprender sus reacciones y, a partir de allí, hallar el justo medio entre la exigencia social de su adaptación a la realidad y la canalización de sus tendencias instintivas...”<sup>70</sup>

Otro tema muy relevante es la escolarización temprana en la educación parvularia, de debate permanente, mencionado con frecuencia en artículos, publicaciones e investigaciones, que dan cuenta de la preocupación frente a esta manera de abordar la educación parvularia, como un paso para la educación básica que desvaloriza el rol que tiene las primeras experiencias educativas, centrada en el niño y en sus necesidades, como base fundamental para el desarrollo integral del ser humano. La educación inicial en la actualidad está preparando al niño para una incorporación a la etapa escolar, para que pueda adaptarse más rápido y de mejor forma a los requerimientos de las etapas posteriores, pasando así a llevar todo lo que se ha dicho y escrito desde que se formó el primer kindergarten en Chile, donde justamente se señala el valor de una educación acorde con cada etapa, que respete los tiempos de cada niño. Leopoldina Maluschka afirma que la prematura enseñanza escolar, en vez de ser favorable al progreso del niño, le produce un fuerte cansancio mental y detiene su crecimiento, en “kindergarten, familia y escuela” señala:

---

<sup>70</sup> P. DE BOSCH, L. “et al”. 1978: p43.

“... El niño debe ser entregado a una guía pedagógica competente que, en constante contacto con el hogar, complete la obra de éste y ayude al niño a encauzar sus fuertes impulsos naturales. Esta delicada tarea es la que corresponde al kindergarten o sección pre-escolar, no se trata aquí, como erróneamente se cree muchas veces, de dar una prematura enseñanza escolar, sino de procurar al niño un ambiente favorable a su desenvolvimiento general...”<sup>71</sup>

El niño construye su propio mundo a través del contacto directo con la realidad, donde su cuerpo en movimiento es mediador principal y fuente de conocimiento que le permite relacionarse con los otros y con lo que le rodea. El mayor riesgo de una educación academizada para esta etapa es la pérdida de tiempo en un aprendizaje inoportuno, en vez de generar las condiciones para lo verdaderamente significativo: que el niño desarrolle sus potencialidades a través de actividades acordes con sus intereses y capacidades, principalmente el juego<sup>72</sup>. Así, es difícil contener esta etapa educativa, crucial para el aprendizaje del individuo a lo largo de toda su vida, dentro de los márgenes delimitados y rígidos que nos plantea la educación actual, debido a que de los procesos que viven los niños en esta edad son muy particulares y complejos. Es imposible o equivocado establecer, por ejemplo, en qué momento deben ocurrir los aprendizajes, o señalar de forma muy certera cuál debe ser el orden de los logros:

“...El periodo del desarrollo infantil comprendido entre los 3 y 5 años es una época de muchos cambios, de nuevas adquisiciones, que no siempre siguen una línea recta de crecimiento gradual, progresivo y definitivo. Por el contrario, el crecimiento sigue un ritmo de avances y retrocesos, de progresos y regresiones, de altibajos... En esa edad la gama de variaciones individuales es muy amplia. Es quizá en este periodo en el que los ritmos individuales de crecimiento se hacen más evidentes...”<sup>73</sup>

---

<sup>71</sup> MALUSCHKA, L. 1935: p6.

<sup>72</sup> La directora de educación preescolar y básica de Finlandia, Irmeli Halinen dijo en una entrevista para un medio argentino en su visita a ese país para un congreso sobre educación: “La educación obligatoria (en Finlandia) comienza a los 7 años porque antes los cerebros no están listos. Nuestras investigaciones neurológicas muestran que antes de esa edad el desarrollo cerebral y físico no es el apropiado para el aprendizaje académico”.

<sup>73</sup> P. DE BOSCH, L. “et al”. 1978: p48.

Lo anterior, pone también en cuestión muchos de los elementos que conforman la obligatoriedad del kinder, impulsado por el Gobierno en los últimos meses, por medio de una reforma constitucional. Al establecerse como prerrequisito, niños y niñas de kinder tendrán que cumplir con exigencias obligatorias, requisitos decretados para este nivel, que de no ser aprobados significarían un obstáculo determinante para el ingreso del niño a la educación básica, cuya solución se encontraría en la repetición de dicho nivel pre-escolar<sup>74</sup>. Una educación infantil que reconozca, respete y aproveche las características dinámicas de esta etapa, para un mayor estímulo de las capacidades de los niños, podría acaso facilitar una mejor integración a la educación escolar, en vez de la anticipación de conocimientos y/o conductas propias de etapas posteriores.

En el último tiempo, un nuevo punto crítico se instala por la interacción de los niños con diferentes dispositivos tecnológicos, a los que tienen acceso prácticamente desde el nacimiento. Un amplio mundo virtual se despliega ante sus ojos, dinámico, inmediato y atractivo, que muchas veces deja en segundo plano la experiencia de primera fuente que es intrínsecamente corporal. Los niños ya no sólo tienen canales de televisión para distintas edades y una industria musical asociada, también juegan con tablets, con el celular y el computador. Esto, sumado a la falta de espacio y de tiempo para otro tipo de interacciones, constituye un cambio radical en relación a las personas que hoy los educan, quienes en su gran mayoría no tenían teléfono fijo ni televisión por cable en casa durante la infancia, pero sí pudieron jugar en las calles y experimentar de forma cotidiana otras formas de entretenimiento. Se trata de un tema relevante en la sociedad chilena actual, que implica brechas generacionales y cambios sociales relevantes, sobre el cual la educación preescolar debe pronunciarse y generar una postura activa. Plantea como punto de conflicto el papel del cuerpo dentro de la educación, que pareciera ser menos relevante hoy que antes, porque los adultos lo usan “poco”. Y obliga a analizar las consecuencias de un aprendizaje

---

<sup>74</sup>Comité Chileno de Organización Preescolar. 2013. [en línea].



desprovisto de elementos corporales, multisensoriales, experienciales, postergado por otras relaciones más indirectas y virtuales con el mundo.

Así, la corporalidad es quizás uno de los elementos más afectados por estos cambios, mientras la escolarización temprana y el adultocentrismo constituyen barreras importantes para su integración en la educación preescolar. Su presencia pareciera innecesaria si en la educación básica y media está casi ausente, y la vida adulta ha limitado su desarrollo. Pero antes de su erradicación deliberada de la formación en los primeros años de vida, es preciso cuestionar su papel en el aprendizaje de los niños. Si bien, el esquema corporal se introduce dentro de la educación inicial como un contenido orientado al conocimiento de las partes del cuerpo, que persigue la adquisición de habilidades motoras esperadas para las primeras etapas de la vida, hace falta una mirada más profunda sobre el cuerpo y el movimiento en el desarrollo humano.

Las consecuencias de la escolarización temprana en el ámbito particular de la educación artística pueden vincularse de manera más o menos directa con una escasa integración a la etapa preescolar, siendo el papel de las artes dentro de la educación básica y media de carácter marginal respecto de otras asignaturas, tanto en número de horas como en la profundización de sus contenidos. Mientras tanto, el adultocentrismo en la educación artística en general es tema de debate y análisis por las formas tradicionales de enseñanza de las artes, donde durante mucho tiempo se hizo hincapié en la adquisición de destrezas técnicas en desmedro de la exploración y el estímulo a la creatividad.

La suma de estos antecedentes reflejan, en parte, la situación de la danza en la educación preescolar, donde el cuerpo en movimiento es un medio indiscutible para establecer relaciones y significados en el mundo, lo que deja abierto el espacio para su integración pese a los obstáculos. En la presente investigación, se indagan las oportunidades que entrega la disciplina para el mejoramiento de la educación preescolar en aspectos cruciales para el desarrollo infantil,

considerando las características de la educación preescolar formal chilena, sus conflictos y orientaciones.

### **I.3.3. Características del aprendizaje Infantil y educación artística.**

Cuando nos referimos a la educación infantil, existen ciertas premisas en las que se suele insistir, tales como: no todos los niños aprenden de la misma manera ni al mismo tiempo, la experiencia es muy relevante para el proceso de aprendizaje y el juego es un medio fundamental para su desarrollo integral. Pero estas importantes ideas suelen quedar encerradas dentro de un discurso a primera vista inaplicable, sea por las condiciones en que se desarrolla el proceso educativo, que sufre por falta de recursos humanos y económicos, así como una práctica docente insuficiente y deficitaria, o por las ideas que han predominado en la construcción de la educación actual, que en el tema institucional se reflejan en políticas educativas, que se introducen a las bases curriculares y que luego son aplicadas en la educación, pero sin metodología claras. Frente a esto, el presente capítulo plantea el arte y particularmente la danza como una oportunidad para profundizar en estas ideas y su aplicabilidad en la práctica educativa.

Para comprender cómo aprendemos, es necesario revisar nuestras primeras formas de interacción con el mundo y los procesos que surgen a partir de estas. Se puede observar, por ejemplo, cómo la madre le enseña al niño las primeras palabras, a través del lenguaje, un aprendizaje de cierta forma espontáneo y natural, en cuyo análisis Ovidio Declory plantea cuestionamientos al enfoque de la enseñanza en la escuela. La educación dentro de las instituciones pareciera desprenderse de su base fundamental, que es, la capacidad que tenemos los seres humanos de aprender como medio de adaptación al entorno, de supervivencia<sup>75</sup>. Es un fenómeno que ocurre a lo largo de toda nuestra vida y en

---

<sup>75</sup> Declory, menciona estas ideas dentro de su libro *El juego educativo*, al aclarar que su discurso se basa en un enfoque biólogo de la educación.

escenarios diversos, dentro de los cuales, la educación formal debiera tener una función determinada por este principio general de transformación y ajuste vital, es decir de la capacidad del ser humano de aprender aquello que está en el entorno y ajustarlo a su realidad. Sobre todo en los primeros años de vida, donde la educación sienta las bases del aprendizaje posterior y desarrolla las primeras habilidades para interactuar con el mundo, se hace necesario apelar a lo elemental, que se vincula ineludiblemente a un aspecto evolutivo; que ha sido lo que le ha permitido al ser humano sobrevivir y adaptarse al medio descubriendo, imaginando y creando con el tiempo, de alguna manera atendiendo y entendiendo ese cambio como algo natural y necesario para evolucionar.

La especie humana ha desarrollado un sistema nervioso complejo, correlativo de un psiquismo elevado, una cerebralización<sup>76</sup> que Jean Le Boulch atribuye no sólo al desarrollo de zonas motrices y sensoriales, sino por sobre todo, al enriquecimiento de las zonas de asociación, las que define como zonas de plasticidad o indeterminadas:

“...No cabe ninguna duda de que la extensión de las zonas de asociación y la conservación de su plasticidad, que se opone a la especialización y a la rigidez de los circuitos, permite al hombre escapar de las conductas estereotipadas descritas con el nombre de instintos por Lorenz y Tinbergen. En particular, la fase terminal de la conducta que conduce a la apropiación del objeto útil o a la eliminación del agente peligroso, no depende en el hombre de mecanismos preformados transmitidos genéticamente. Así pues, la conducta motriz es indeterminada y en el nivel humano queda por inventar. Retendremos esta particularidad como una de las más importantes características de la motricidad humana...”<sup>77</sup>

Aunque focaliza este rasgo de indeterminación al estudio de las conductas motrices, Jean Le Boulch apunta con ello a un aspecto crucial y transversal para la comprensión del desarrollo humano, que es a su vez, el elemento evolutivo por excelencia de nuestra especie. Tenemos conductas plásticas producto de la

---

<sup>76</sup> LE BOLUCH, J. 1992: p50.

<sup>77</sup> LE BOULCH, J. 1992: p58.

juventud ontogénica de gran parte de nuestra población neuronal que permanece no especificada, una inmadurez que exime a las estructuras cerebrales de un destino unívoco y nos permite escapar del determinismo genético. Esto constituye el componente esencial de lo humano, donde lo instintivo de la conducta se va reemplazando desde muy temprano a lo largo de la vida por comportamientos aprendidos, los que son, por regla natural, flexibles y dinámicos, y permiten así responder de manera diversa a los desafíos que el entorno propone.

Surge así la pregunta sobre cómo la educación acoge este principio de plasticidad; cómo se hace cargo de esta forma humana de vivir en el mundo, siendo una opción la búsqueda del determinismo no dado por la genética en la transmisión de elementos culturales, depositada de forma importante en la educación institucionalizada. Pero el establecimiento de límites al comportamiento humano puede significar el sacrificio de su naturaleza más bien ilimitada, por lo que una educación que respete este principio es fundamental para comprender y apoyar el desarrollo de los individuos y de la sociedad completa. De forma indirecta, las corrientes educativas surgidas a lo largo del siglo XX han abordado este tema, entre ellas, la Liga de la Nueva Escuela, lo que se puede comprobar al analizar el legado de sus principales exponentes, tales como Dewey o Declory.

### **I.3.3.1. La función de la globalización.**

Para el reconocimiento de este principio y su relevancia dentro de los procesos involucrados en el aprendizaje, cabe contrastar las propuestas de dos importantes referentes. Mientras Jean Piaget propone a los esquemas como eje de su propuesta, las que serían construidos a partir de lo que niños asimilan directamente del medio externo<sup>78</sup>, Declory propone un proceso intermedio entre la actividad sincrética y la esquematización:

---

<sup>78</sup> PIAGET, J. 1988: p7.

“...En cuanto al calificativo para designar este aspecto especial de nuestra actividad mental proponemos la globalización como más general que poder sincrético y que esquematismo: el primero conviene, sobre todo, para designarlo en el estadio perceptivo; el otro, implica un análisis previo y supone una síntesis consciente. El cliché globalización, para nosotros, no debe permanecer, sin embargo, indefinidamente en el mismo punto, sino que con nuevos ajustamientos sucesivos puede irse acercando cada vez más a un esquema, a una síntesis, fruto de un análisis en varios tiempos, pero dominado cada vez por la necesidad y el interés...”<sup>79</sup>

La globalización es central en la propuesta de este autor, sobre la cual desarrolla una serie de propuestas para facilitar el aprendizaje de los niños en las diferentes asignaturas, en este sentido es muy interesante la relación que establece entre la función globalizadora y la intuición, a la que define como primera actividad diferenciada de los instintos, la que se acerca en muchos aspectos a la intuición, pero que se diferencia porque actividad instintiva está estrechamente ligada con las necesidades de la vida fisiológica, en tanto que la intuición acompaña a las diversas formas de la vida psíquica<sup>80</sup>.

La intuición permite una interacción especial con el mundo, una primera noción inconsciente, no razonada de un fenómeno, pero lógica, natural, espontánea. Con ello, Declory pone de realce un proceso del razonamiento poco visible en el discurso educativo preponderante. Enlaza intuición y globalización directamente con el principio de plasticidad por hacer posible la adaptación a condiciones nuevas<sup>81</sup>, como primer eslabón para la construcción de un pensamiento flexible, liberado del determinismo genético, que apunta al dinamismo del ser humano. Atribuye este fenómeno a los diferentes dominios de la actividad mental (percepción, recuerdo, pensamiento, razonamiento, expresión, acción), lo que excede la percepción visual o auditiva, y abarca las ideas de uno de sus

---

<sup>79</sup> DECROLY, O. 2006: p87.

<sup>80</sup> Op. Cit. p86

<sup>81</sup> Op Cit. p107

principales referentes, John Dewey, además de la Gestaltfunktion de Köhler<sup>82</sup>, entre otras teorías<sup>83</sup>.

El concepto de globalización y su enfoque sobre los centros de interés<sup>84</sup> del niño, son considerados los dos principales aportes de Decroly a la educación infantil contemporánea. En sus publicaciones, donde critica la forma de enseñar de las escuelas, la propone como base del aprendizaje infantil en general, aplicable en especial al aprendizaje de la lecto-escritura. Es sin duda un elemento importantísimo dentro de la teoría educativa, orientada en su estudio hacia una etapa específica del desarrollo, pero presente a lo largo de toda la vida. Si bien las ideas “pensamiento intuitivo” y “sincretismo” son mencionadas entre las propuestas de Piaget y Wallon respectivamente, no tienen el carácter esencial, transversal y de gran amplitud que le imprime este autor, las que vincula de la siguiente manera con la enseñanza escolar:

“... así como la personalidad es un todo, la actividad mental es un todo también, y sus modos de adquirir y de reaccionar forman un todo; la diferenciación de las actividades que se reparten la jornada escolar es, pues, arbitraria; para el niño de la escuela primaria, al menos, todo está en todo, y es necesario esforzarse más en relacionar que en separar, en fusionar que en levantar compartimentos estancos...”<sup>85</sup>

Esto se contrapone a las ideas de escolarización temprana y a la visión de propedéutico que orienta la educación preescolar actual en muchos países. Plantea la importancia de las experiencias para la educación de los niños, como origen del aprendizaje, una unidad imposible de confinar a alguna asignatura en particular. En una etapa donde se siembran las bases para los aprendizajes futuros, los límites que imprime la división del conocimiento en distintas disciplinas, puede tener repercusiones negativas. Si se desea facilitar la relación de los niños consigo mismos, los otros y su entorno, se les debe observar con mucha amplitud,

---

<sup>82</sup> Se profundiza más en el concepto en la página 50 del documento.

<sup>83</sup> Op Cit. p85

<sup>84</sup> Decroly planteaba que era fundamental captar el interés del niño dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, decantando así el concepto de centros de interés.

<sup>85</sup> Op. Cit. p106.

para identificar lo que los niños verdaderamente necesitan aprender. Declory, por ejemplo, plantea la naturaleza como un espacio donde los niños encuentran todo lo que necesitan en el proceso educativo inicial. Se debe recordar que la educación tienen un fuerte componente adaptativo, dirigido no sólo a cumplir los requisitos de un sistema educativo en particular. Se trata de aprendizajes que se proyectan en todos los ámbitos de la vida futura del individuo.

### **I.3.3.2. Percepción y desarrollo motor.**

Existe un amplio consenso en la importancia que tiene en las primeras etapas del desarrollo humano la percepción. Aunque con enfoques diferentes, tanto Wallon como Piaget la mencionan dentro de sus teorías. Piaget subordina la percepción a los esquemas de asimilación, que establecen relaciones entre sí y permiten el desarrollo convergente de la función de explicación, por medio de la comprensión y la deducción. Plantea que la coordinación intersensorial, (relación de dos sentidos en simultáneo) contribuye a suscitar anticipaciones que son otras tantas certezas sobre la solidez y la coherencia del mundo exterior<sup>86</sup>.

Wallon, en tanto, se centra de forma más detallada en los sentidos. Para él, en la actividad del niño interactúan dos factores bien diferenciados: por un lado la cenestesia (sensibilidad profunda) que puede ser interoceptiva o visceral (latidos del corazón, dolor de barrigas, agujetas...) propioceptiva o postural (sentido de la posición, percepción del movimiento...); y por otro lado la exteroceptividad (sensibilidad sensorial). Esto permite visualizar la relación del niño con el mundo que le rodea, como una confluencia de sensaciones provenientes desde dentro y fuera del cuerpo, lo que es muy relevante si pensamos que el estudio de la percepción se suele focalizar en los cambios que suceden externamente, de paso bloqueando al cuerpo como generador de estímulos. Hoy en día, se habla de más de 5 sentidos, por lo que se ha complejizado la forma de entender la percepción y

---

<sup>86</sup> PIAGET, J. 1988: p15.

la incidencia de los factores internos y externos en la personalidad y la vida del niño.<sup>87</sup>

El vínculo entre percepción y movimiento, que algunos teóricos incluyen dentro del concepto de actividad sensoriomotriz, aparece como indisoluble, ya que a través del cuerpo y de su movimiento aprendemos el mundo y percibimos lo que nos rodea. Por eso se vuelven dependientes y tan relevantes en el desarrollo humano. Dentro de la definición de esquema corporal aportado desde la fenomenología, como unidad o esqueleto precepto-motriz, “una estructura simbólica básica que funciona como unidad de sentido de las relaciones prácticas del mundo con el sistema de objetos, los otros y la propia corporalidad”<sup>88</sup>, el movimiento no se opone al sentir, pues ambos funcionan como un todo, las sensaciones son inherentes al ser humano, y el cuerpo en movimiento activa todos los sentidos de una manera casi automática:

“...Toda sensación perceptual del objeto va acompañada de una referencia kinestésica, es decir, va asociada a una sensación del cuerpo perceptor. Las sensaciones kinestésicas no constituyen parte del objeto percibido, pero lo acompañan, apareciendo como su correlato...”<sup>89</sup>

La importancia del movimiento dentro de la percepción también fue abordado por Jean Le Boulch, quien incluso antepone al movimiento a los otros sentidos, pues según el orden de maduración neurológica, primero se desarrolla en el encéfalo el área motriz primaria, luego las áreas sensoriales primarias, y después las áreas primarias auditivas y visuales<sup>90</sup>. Es decir, el olfato, el gusto y el tacto serían los primeros sentidos en desarrollarse, seguidos de la vista y el oído, pero todo ellos estarían precedidos, y acaso influidos, por el movimiento. Pero el autor hace esta referencia para enfatizar la relación entre las áreas de asociación (zonas neuronales indeterminadas) y el movimiento, fundamental para la

---

<sup>87</sup> HASS, F. Integración Sensorial. 2012 [en línea]

<sup>88</sup> LÓPEZ, M. 2002: p51

<sup>89</sup> Op. Cit. p50

<sup>90</sup> LE BOULCH, J. 1992: p52.



concientización y el desarrollo de la inteligencia, por dotar al sistema nervioso de un dispositivo de elección y flexibilidad de respuesta<sup>91</sup>.

Una especie de profundización y desarrollo de estas ideas son planteadas por Body Mind Centering®, al poner de realce que los seres humanos desde la concepción son muy sensibles al entorno, en diálogo constante con él, en primera instancia mediante el tacto y el movimiento:

“... Constantemente recibimos información de nuestro cuerpo, sensaciones de la piel, músculos y articulaciones; información sobre la postura, gravedad, nuestros movimientos y las relaciones entre las partes de nuestro cuerpo. Esto que se llama Sentidos Somáticos, incluyen el sistema vestibular, propiocepción, kinestesia, receptores de la piel y tacto, calor, presión y dolor, y varios inter-receptores... Los otros sentidos más especializados se construyen y son apoyados por los Sentidos Somáticos. Primero la boca se desarrolla como un órgano de sentido, después la nariz, los oídos y finalmente los ojos...”<sup>92</sup>

Estas investigaciones aportan a una idea compleja y unitaria del ser humano, la cual se hace posible mediante el movimiento como fuente de conocimiento del propio cuerpo y del entorno. Se puede otorgar entonces, al movimiento y la percepción como un todo, categoría de herramienta o factor principal para la evolución ontogénica y filogénica de los seres humanos. Esto es sin duda un aspecto relevante a considerar dentro de la educación, lo que debiera estar reflejado en la forma en que aprenden los niños en la escuela, sobre todo en la facilitación y el estímulo que ellos reciben en torno al factor movimiento-percepción. Es una problemática que no sólo se queda en el espectro de lo didáctico, pues implica una serie de cuestionamientos a los fundamentos de la educación actual, y a los instrumentos que orientan la actividad pedagógica.

---

<sup>91</sup> LE BOULCH, J. 1992: p54.

<sup>92</sup> GREIL, T. 2013: p1.

### **I.3.3.3. Percepción en la educación.**

Tradicionalmente, la dualidad cuerpo-mente, instalada en las bases de la cultura occidental, ha separado a la percepción de las funciones cognitivas más elevadas. La atención ha permanecido en la sensación, asociada de manera arbitraria a las características propias de los objetos, como si se pudiera separar el receptor del estímulo del resto de los acontecimientos del sistema nervioso. Pero el concepto de percepción acuñado desde la Gestalt<sup>93</sup> y del estudio del sentido de la visión, ha propuesto su conexión con las capacidades reflexivas del ser humano:

“... Percibir una configuración significa discernir el principio a partir del cual se ordenan sus elementos. Ver únicamente los elementos no basta, puesto que la configuración no estriba únicamente en sus elementos [...] (sino) en la regla que gobierna sus relaciones recíprocas [...]. La visión estereotipada sólo ve aquellas configuraciones que, basándose en sus propios estereotipos, ha logrado prever...”<sup>94</sup>

La percepción depende de la capacidad humana de establecer relaciones, y de modificarlas, es decir, encarna una idea de plasticidad, de cambio a lo largo de la vida. Esto implica que la percepción sea un proceso determinado por la cultura, por la experiencia y la historia de quien percibe. El concepto de esquema corpóreo aportado desde la fenomenología, al hablar del cuerpo actual y el cuerpo habitual, integra esta idea de acumulación de experiencias, las que no son lineales, están en modificación constante, y conforman un saber práctico que permite percibir desde una perspectiva particular (única) los estímulos actuales. El comportamiento perceptivo tiene una atención y una intención, es decir, depende tanto de sus conocimientos previos como de sus objetivos (de la información que busca)<sup>95</sup>, por lo que el diálogo entre lo que sucede dentro del cuerpo con lo que está fuera de él ocurre de forma activa, compleja y multidireccional.

---

<sup>93</sup> La Gestalt es uno de los principales referentes en el estudio de la percepción, desde su denominada psicología de la forma (muy ligada a las artes visuales), y constituye un vínculo o acaso sustrato teórico entre Arnheim y Declory, referentes principales de este trabajo.

<sup>94</sup> TAYLOR, C. 1964: p58.

<sup>95</sup> HOCHBERG, J. 1983: p89.

Por lo tanto, el sustrato de la percepción es aprendido y enseñado, lo que junto a su fuerte componente de adaptación y supervivencia, la vuelve objeto ineludible de la educación, sobre todo formal. En la escuela, se transmiten patrones que determinan la percepción de los estudiantes respecto del mundo que los rodea, lo que no quiere decir que todos terminen percibiendo lo mismo, pero sí desde esta institución se influye de forma más o menos invasiva, la concepción del mundo que tienen los estudiantes.

“... El proceso que conduce a la educación de los niños puede a veces confundirse con el desarrollo de respuestas limitadas y predeterminadas. Los programas de las escuelas tienden a descuidar el simple hecho de que el hombre -y también el niño- aprende a través de los sentidos. El desarrollo de la sensibilidad perceptiva debería, pues, convertirse en una de las partes más importantes del proceso educativo...”<sup>96</sup>

La percepción determina y antecede los procesos de análisis y síntesis, considerados más complejos dentro de una tradicional escala de evolución de las capacidades humanas. En los primeros años de vida, a los que se orienta la educación infantil, la percepción y la función globalizadora tienen un rol principal para el desarrollo y los aprendizajes futuros según Declory, aunque esto no significa que en etapas posteriores el ser humano no se continúe acudiendo a la actividad globalizadora o desarrollándose la percepción, es más, plantea que esto ocurre y es fundamental para la vida cotidiana. Lo interesante es que todas las experiencias que se puedan facilitar a los niños en torno al estímulo de sus sentidos, al conocimiento del propio cuerpo y del movimiento, y a la expresión de sus pensamientos en torno a dichas experiencias, constituyen la base para la conformación de su esquema corporal, es decir, un cúmulo de elementos que los acompañarán de forma inconsciente o consciente a lo largo de toda su vida. Esto implica una gran responsabilidad para educación en la infancia, que llama a la revisión y selección permanente de lo que es realmente importante enseñar en esta etapa.

---

<sup>96</sup> BRITTAİN, W. y LOWENFELD, V. 1972: p6.

### **I.3.3.3. Percepción e intuición en la educación artística infantil.**

Existe mucha coherencia entre lo planteado por Declory sobre la globalización como un principio fundamental para el aprendizaje infantil, y lo señalado por Rudolph Arnheim sobre la intuición en la educación artística. Ambos plantean que el desarrollo del pensamiento del niño y del adulto se inicia con un conocimiento más general y dinámico para ir orientándose a uno más preciso y estable; de la globalización a los esquemas, y de la percepción intuitiva a los conceptos estandarizados; aunque con el cuidado de que lo segundo no implique la pérdida del primero. Arnheim, a diferencia de Declory, circunscribe la intuición sobre todo a la percepción sensorial de la visión, y lo hace con énfasis en su valor cognitivo, capaz de clasificar e identificar, y diferenciándola de lo que él llama intelecto. Para él, intuición e intelecto son dos recursos de la cognición humana que se necesitan mutuamente:

“... La intuición perceptiva es la principal forma que tiene a la mente de explorar y comprender el mundo [...] Obviamente, los dos recursos de la cognición humana, la intuición perceptiva y la estandarización intelectual de los conceptos, se necesitan mutuamente [...] Esta interdependencia de intelecto y percepción intuitiva tiene consecuencias fundamentales para la educación general. Exige no sólo que en currículum las materias que cultivan el intelecto tengan el equilibrio apropiado frente a otras que ejercitan la visión inteligente. Más importante que esto, exige que en la enseñanza y el aprendizaje de cada materia se obligue a la intuición y el intelecto a interactuar...”<sup>97</sup>

A partir de estas ideas, para este autor, el arte, cumpliría un papel fundamental como factor dinamizador del pensamiento, razones que a su juicio constituyen el valor central de la educación artística dentro de la educación formal. Esta posibilidad de transformación, profundización y complemento en las diferentes formas de pensamiento, puede ser también asociados a quienes postulan que en el arte se da oportunidad al desarrollo de la capacidad creadora, considerada una producción divergente:

---

<sup>97</sup> Op. Cit. p51

“... esta es la función opuesta a la producción convergente, siendo esta última a la que más importancia se le asigna a la escuela elemental, donde el éxito del razonamiento es una respuesta correcta o la solución más apropiada. Las artes [...] impulsan el pensamiento divergente, en el cual no existe respuesta correcta y en el que se acepta cualquier número de soluciones posibles para los problemas planteados...”<sup>98</sup>

El arte pareciera tratar temas por lo general ausentes en la escuela y el jardín infantil, acaso como respuesta a sus limitaciones de forma directa. Puede esto no ser fortuito, sino que sea justamente la carencia de elementos como los mencionados anteriormente, la principal causa de los problemas de la educación actual al menos en nuestro país. Según eso, una mayor integración de la educación artística es condición básica para alcanzar una educación integral, sobre la que tanto se habla desde la teoría. Y más específicamente para la etapa de la educación parvularia, el arte entrega las condiciones necesarias para el despliegue de las capacidades intrínsecas de los niños, básicas para su desarrollo posterior, tales como la percepción, la función globalizadora, y dentro de ella, la intuición, que además les acompañarán durante toda su vida.

En una etapa de la vida en que los niños están comenzando un camino de autoconocimiento e integración dentro de la sociedad, qué mejor que tener la posibilidad de introducirse en temas como la comunicación de una forma diferente a la cotidiana. El arte entrega esa posibilidad:

“... La comunicación puede fascinar a la percepción, y por razón de ello dirigir su atención. Se advierte y por eso se tiene cuidado. No obstante, esto opera lo suficientemente rápido si la conciencia persiste en sus hábitos aprendidos de la percepción [...] No obstante un desvío –de esa naturaleza- de la percepción mediante la comunicación no es lo que se espera de la obra de arte. Pero, ¿si no es eso, entonces qué?  
En apariencia, el arte busca una relación distinta –infrecuente, irritadora- entre percepción y comunicación y esto es únicamente lo que se comunicará...”<sup>99</sup>

---

<sup>98</sup> Op. Cit. p53

<sup>99</sup> LUHMANN, N. 2005: p46.

Y qué mejor que esto ocurra por medio del cuerpo completo, como unidad simbólica perceptivo-expresiva. La danza es un lenguaje artístico que da la oportunidad de desarrollar la percepción global, desde el movimiento, el tacto, hasta la visión y la audición, cuya comunión de elementos contribuye indudablemente a conocerse y comprenderse, así como al mundo circundante y a los otros. Podemos transformarlo todo a partir de esta unidad llamada cuerpo, que permite percibir y expresar, crear, y simbolizar desde la recreación constante de nuestro esquema corporal, en un camino infinito hacia la experiencia estética.

#### **I.3.4. La enseñanza de la danza en la educación infantil.**

A partir de las ideas principales de los puntos analizados anteriormente, se seleccionan algunos elementos sobre la enseñanza de la danza y la educación infantil, que permitan reflexionar y analizar de forma crítica las condiciones actuales de su integración en el contexto educativo formal correspondiente a esta etapa. Es posible que muchas de las asociaciones propuestas a continuación, en vez de llegar a una respuesta única y certera, abran nuevas discusiones que, debido al alcance de esta investigación, son imposibles de desarrollar. Sin embargo, por su valor en el avance hacia una mirada más especializada, flexible y respetuosa de las necesidades de los niños, son igualmente mencionadas y reconocidas como objeto de futuras profundizaciones.

### **I.3.4.1. La danza en la evolución filogénica y ontogénica<sup>100</sup> del hombre.**

La danza es considerada una de las primeras formas de expresión humana. Es verosímil creer que el hombre danzó antes de haber hablado<sup>101</sup>. En los orígenes de la humanidad, la comunidad se reunía en torno al movimiento, con fines rituales y religiosos, como importante manifestación de la vida colectiva: "...Durante la danza, los participantes se hallan en un estado de perfecta socialización; el grupo danzante siente y actúa como un organismo único, y precisamente en este efecto socializante consistió la significación de la danza primitiva..."<sup>102</sup>

Por su parte, Arnheim refuerza la idea de primer vínculo social y expresivo, al señalar que la danza es el arte que utiliza el medio más directo, el cuerpo. Estableciendo diferencias con las otras artes, señala:

"...En el polo opuesto de la expresión artística, la conexión más íntima entre el creador y su tema la encontramos cuando el primero representa al segundo en una actuación usando su propio cuerpo. El baile y la interpretación teatral son probablemente los medios más antiguos, derivados de las manifestaciones espontáneas de estados mentales..."<sup>103</sup>

Señala que, en orden de aparición, vendría después la manipulación de objetos con fines expresivos, propio de las artes visuales y la música. Quizás esto haya influido en que la danza sea considerada un arte más vinculada con los impulsos naturales, y menos racional o intelectual. Además, a diferencia del teatro, la danza ha prescindido en gran medida del lenguaje escrito para su desarrollo, y de un sistema de notación permanente, colectivamente validado, que permitiera su

---

<sup>100</sup> Los principales autores referidos dentro de este documento han abordado de forma directa o indirecta una perspectiva biológica de la educación, por lo que el título de este punto propone una relación entre la evolución del hombre como individuo y como especie.

<sup>101</sup> LE BOULCH, J. 1992: p90.

<sup>102</sup> Ibíd.

<sup>103</sup> ARNHEIM, R. 1989: p40

síntesis y transmisión en un soporte puramente visual (en una cultura que se ha constituido fundamentalmente desde lo visual).

Pero luego, el pensamiento moderno, representado desde el ámbito de la teoría de la danza y el movimiento por Rudolf Laban, reconoce e integra lo primario de este arte como un valor para la educación: "...En la actualidad la educación trata de prestar mas atención a las artes en general, incluyendo al arte del movimiento pues se ha comprendido que la danza es el arte básico del hombre..."<sup>104</sup>

En el modernismo, el arte en general vivió una especie de reencuentro con las expresiones artísticas de los comienzos de la cultura humana, lo que encuentra con Arnheim una explicación particular:

"...La solución a nuestro problema parece preceder pues de la cuestión: ¿es sencillo el arte moderno? Y es aquí donde caemos en la cuenta de que en algunos de sus aspectos esenciales, el estilo moderno resulta más próximo a los comienzos de nuestra cultura.

(...) El gusto del artista moderno por los trazos primitivos, su aprecio por la acción, su juguetona experimentación con los materiales, su predilección por las formas elementales y los colores puros son típicos de las fases más primitivas de la actividad artística. La alta estima de que hoy goza el arte primitivo e infantil parece indicar a su vez que el estilo moderno ha creado un clima favorable para la enseñanza del arte..."<sup>105</sup>

Con lo último, abre la posibilidad de introducir en la enseñanza de los niños pequeños un vínculo con el arte primitivo, aprovechando las características propias de la expresión en esta etapa, de carácter espontánea y abstracta, aunque sin ánimo de imponer un único y estático camino para la educación artística inicial. Esto tiene correspondencia con lo plateado por Declory sobre los procesos de adaptación de los niños durante los primeros años de vida, quienes revivirían en sí mismos los procesos evolutivos por los que ha pasado la especie humana, algo que como adultos muchas veces no sabemos acompañar. El pensamiento

---

<sup>104</sup> LABAN, R. 1992: p18.

<sup>105</sup> ARNHEIM, R. 1995: p318.



moderno, que genera una apertura en la concepción de las disciplinas artísticas, permite plantear al arte y su enseñanza como una forma de acompañar el proceso educativo de los niños, respetuosa de sus procesos personales e inquietudes<sup>106</sup>. Así, como manifestación de lo anterior, la enseñanza de la danza se vuelve una posibilidad de conectar a los niños con lo primigenio, una de las primeras formas de comunicación colectiva, una experiencia espontánea y ancestral de expresión desde el propio cuerpo, que es fundamentalmente estética y natural.

Así, se podría afirmar que los aportes de los orígenes de la danza a la educación infantil son, además de su función social, su vínculo con la vida instintiva y con la idea de unidad cuerpo-mente-espíritu. Las codificaciones son posteriores<sup>107</sup>, por lo que la idea de cuerpo global marca el inicio de toda su evolución.

#### **I.3.4.2. Globalización en la enseñanza de la danza.**

En los primeros años de vida, la función globalizadora del pensamiento también se hace presente en el desarrollo corporal y la danza. Declory lo manifiesta al abordar la enseñanza de la gimnasia como materia o ámbito de la enseñanza, donde plantea que los niños aprenden de forma global en el movimiento, sin atención ni interés suficientes para hacerles analizar con minucia y precisión los propios movimientos ni los de los otros<sup>108</sup>:

“...Es en bloque como copia el niño y en bloque es como llega por sucesivas aproximaciones; por lo demás es el mismo procedimiento que le ha servido para adquirir la marcha, el salto, la carrera, et trepar, etc [...] La disección del movimiento no podrá intentarse hasta más tarde (después de los ocho y nueve años), y aún así, no con todos los niños, con mayor o menor éxito según los casos...”<sup>109</sup>

---

<sup>106</sup> LABAN, R. 1993: p36.

<sup>107</sup> LE BOULCH, J. 1992: p91

<sup>108</sup> DECROLY, O. 2006: p103.

<sup>109</sup> *Ibíd.*

En base a lo anterior, indica la necesidad de que los ejercicios iniciales de la gimnasia sueca mantengan la forma de juegos, y hace una crítica a los ejercicios del sistema Dalcroze por exigir un esfuerzo de análisis de los movimientos, así como la dislocación de coordinaciones globales adquiridas con anterioridad (movimientos bilaterales, simétricos, alternativos, etc)<sup>110</sup>. El llegar a nuevos ajustamientos de estas coordinaciones o a coordinaciones nuevas se puede esperar para la generalidad de los niños en etapas superiores del desarrollo.

Esta sería razón suficiente para cuestionar la enseñanza de técnicas de danza a niños pequeños, las que por lo general desarrollan coordinaciones complejas y en poca medida encarnan la visión decroliana de procedimientos globales donde los niños se mueven, juegan y bailan apoyados de sonidos, la música o el canto<sup>111</sup>, algo muy propio de la actividad infantil. Por otro lado, en el arte, la enseñanza de las técnicas es ampliamente reconocido como un error en esta etapa, sobre todo por los límites que se establece al desarrollo de la creatividad, lo que puede verse como un tema de costo de oportunidad: ¿para qué enseñar algo que los niños no necesitan, y en cambio dejar de estimular su capacidad creadora en un momento crucial para ello?:

“... La enseñanza de las técnicas o el desarrollo de cierta idoneidad en el arte tienen muy poca relación con el desenvolvimiento de la capacidad creadora [...] Es mucho más importante desarrollar la capacidad creadora que la competencia [artística] en los niños, puesto que aquella no es fácil de adquirir más tarde, mientras que es muy discutible la posibilidad de enseñar a los niños en edad escolar las técnicas artísticas o la idoneidad necesarias en forma intensiva...”<sup>112</sup>

Los niños están probando el propio cuerpo constantemente, en una búsqueda que ocurre mediante la intuición o, mejor dicho, gracias a ella. A través del tacto y el movimiento, gozan la experimentación con los objetos y los otros, en una actividad espontánea que pronto se articula en conocimiento. Por ello, el enseñar

---

<sup>110</sup> Ibíd.

<sup>111</sup> Ibíd.

<sup>112</sup> BRITAIN, L y LOWENFELD, V. 1972: p53.

una única forma de moverse, sobre todo si se busca un condicionamiento al que Jean Le Boulch denomina automatismo, se atenta a la esencia misma de esta etapa del desarrollo. Se debe incitar a los niños a que busquen su propia forma de moverse, lo que algunos autores denominan el propio lenguaje corporal, pero sin ánimo de volverlo estacionario, sino una búsqueda constante.

“... Una de las tareas de la educación es fomentar la expresión artística en el ámbito del arte primario del movimiento, en donde han de perseguirse dos objetivos: uno es ayudar a la expresión creativa de los niños representando danzas adecuadas a sus dones naturales y a la etapa de su desarrollo. El otro es alentar la capacidad de tomar parte en la unidad superior de las danzas colectivas dirigidas por el maestro...”<sup>113</sup>

A partir de lo anterior, se hace necesario mencionar algunos elementos importantísimos al hablar de la enseñanza de la danza a niños. Entre ellos, la promoción de una relación intuitiva del movimiento con la música y refuerzo del ritmo (algo natural de los niños) de forma no impositiva y dentro de las posibilidades de movimiento y coordinación de cada uno. Asimismo el desarrollo de coordinaciones básicas y naturales que serán la base para aprendizajes más complejos, al igual que el equilibrio, como la posibilidad de experimentar, de probar solos, para que ellos mismos regulen la dificultad según su propio proceso. En general, esto pareciera un llamado a observar más a los niños, más que hacer tantas actividades. Para que esto sea posible, la clase de danza debe dar espacio para que los niños experimenten, con un grado de intervención regulado. Queda la sensación de que por las características de la enseñanza tradicional de la danza profesional, los profesores tendemos a ser demasiado activos y menos observadores, y a olvidar que los niños, lejos de requerir una formación especializada en la disciplina, están adquiriendo herramientas para desenvolverse mejor en el entorno, a lo que la danza puede hacer un aporte específico, descrito por Laban de la siguiente manera:

---

<sup>113</sup> LABAN , R. 1993: p22

“... El aprendizaje de la danza desde sus primeras etapas tiene como principal interés enseñar al niño a vivir, moverse y expresarse en los medios que gobiernan su vida, el más importante de los cuales es su propio flujo de movimiento. Este flujo se desarrolla con lentitud y en muchos casos no llega a hacerlo. Si un niño tiene este flujo, se encuentra en armonía perfecta con todos los factores del movimiento y está felizmente adaptado a la vida, tanto en el aspecto físico como mental, pero éste no es el caso si no hay un desarrollo de su flujo natural...”<sup>114</sup>

Por ello es tan importante respetar los procesos individuales de cada niño, para que ese flujo de movimiento se desarrolle en los tiempos necesarios de acuerdo a sus vivencias. Y que en virtud de sus experiencias y exploraciones con el espacio, con el tiempo y con las energías del medio, logre incorporar de manera armónica a su realidad, una forma verdadera de moverse y de relacionarse con su cuerpo

### **I.3.4.3. Danza y percepción**

El carácter multisensorial de la danza, permite establecer vínculos y comparaciones con las otras artes:

“... Cualquiera de las artes tratadas supone, felizmente, un cruce sensorial: la danza, por ejemplo, se estructura en ritmos, como la música o la poesía. Tiene lugar en espacio y tiempo real para ayudar a construir espacios y tiempos ficticios, como el teatro; crea volúmenes y dialoga con ellos, como la escultura, y traza formas y recorridos, con formas plásticas de movimientos y colores que tanto pueden partir de obras pictóricas como inspirar obras videográficas, mezcla de abstracción conceptual y de concreciones físicas...”<sup>115</sup>

Sin duda, la danza desde sus orígenes ha generado cruces disciplinares y ha contado con diversidad de elementos. Esto incita una reflexión sobre las dificultades que implica gran cantidad de estímulos involucrados. Pero al mismo

---

<sup>114</sup> LABAN, R. 1993: p31.

<sup>115</sup> CASTAÑER, M. “et al”. 2006: p90.

tiempo, se puede poner el foco en el aporte que puede significar esta misma complejidad al desarrollo de los niños. Por ejemplo, se puede llegar fácilmente a afirmar que experiencias asociadas al aprendizaje de la danza permiten coordinar e integrar los sentidos. Durante la ejecución de una danza, o durante un ejercicio asociado a una clase de danza, se puede estimular alternada o simultáneamente combinaciones de sentidos, tales como: la propiocepción más la visión; la percepción del movimiento y el tacto; la interocepción (respiración) sumada a la percepción del movimiento; el oído, el tacto, la percepción del movimiento, la propiocepción y la visión; entre otras posibilidades, poniendo énfasis en alguna de ellas con un trabajo consiente. Esto contribuye, tal como lo decía Piaget respecto de las coordinaciones intersensoriales, al desarrollo de las capacidades perceptivas y a la complejización de las experiencias de los niños en su interacción con el ambiente (y con distintos elementos de la naturaleza). Si bien es cierto que el estímulo profundo de la percepción en clases de danza depende en gran medida del profesor a cargo, también es cierto que la danza es una oportunidad única para un refuerzo de estos aspectos dentro de la educación formal.

En los últimos años, han cobrado fuerza las corrientes de rehabilitación y tratamiento de los trastornos del aprendizaje y el desarrollo, que plantean que una integración de los sentidos es fundamental para el desarrollo pleno de las capacidades de los individuos:

“... Para que una persona pueda aprovechar todo su potencial y desarrollarse adecuadamente, es necesario que funcione cada uno de los sentidos, y éstos a su vez, en armonía, o sea de manera integrada. Si en un ámbito se presenta alguna alteración, todos los demás sentidos se ven afectados -de menor o mayor magnitud...”<sup>116</sup>

Es una perspectiva que pone de realce lo dicho anteriormente sobre la importancia de la percepción en el aprendizaje de los niños, y dentro de aquello, del equilibrio y la relación entre los distintos sentidos como un punto neurálgico.

---

<sup>116</sup> HASS, F. 2012. [en línea]

Sin lugar a dudas, constituye un tema delicado en una educación donde los sentidos tienen una jerarquía muy definida, además de estar apartados de otras funciones intelectuales más consideradas en la escuela. Lo interesante es la relación que plantea la integración sensorial con los síndromes de hiperactividad y el déficit atencional, un camino que de ser compartido con la danza, podría contribuir a su integración a la educación formal desde las primeras etapas del desarrollo.

La danza pertenece a un área del conocimiento que da a la percepción un papel central. Tanto en las experiencias dancadas del cuerpo propio como en su transmisión, se promueven determinadas sensaciones, afectando sutilmente los modos de percepción<sup>117</sup>. Por esta razón, establece la danza una relación que implica comunicación con los otros, mediante el cuerpo en movimiento, concatenado íntimamente con la sensorialidad, los sentimientos y la significación<sup>118</sup>. En ella, el propio cuerpo y el cuerpo de los otros se vuelven generadores de estímulos que encuentran respuestas en sí mismos, lo que lleva a un autoconocimiento, un aprendizaje que no es menor: poder concentrar la atención en lo que pasa con uno. Todos estos elementos conforman el gran concepto esquema corporal, que debieran estar incluidos en la educación formal, sobre todo en una etapa donde los niños comienzan a comunicarse, y establecer relaciones complejas con sus pares y los adultos, como es la primera infancia.

Para sumar y evidenciar aún más el aporte de la danza a la educación, sobre todo en los niveles iniciales, parece esclarecedor el capítulo de ampliación realizado por Lisa Ullman del libro de Danza Educativa Moderna de Laban. En él, profundiza en el valor del sentido kinestésico, refinado mediante la danza de la misma manera que se refina la audición mediante la música, y la visión mediante la interacción de colores y formas en las artes visuales<sup>119</sup>. Lo define como un sentido que permite percibir el esfuerzo muscular, y la posición en el espacio.

---

<sup>117</sup> CITRO, S. 2012: p50

<sup>118</sup> *Ibíd.*

<sup>119</sup> ULLMANN, L. 1993: p114.

Explica que a diferencia de otros sentidos, los receptores a cargo del sentido kinestésico no se encuentran en una parte determinada (lengua, el oído interno o la retina), pues son terminaciones nerviosas enclavadas en las fibras conectivas<sup>120</sup> de todo el cuerpo, además del sistema vestibular según lo planteado por Body Mind Centering®, condición que relaciona el sentido del movimiento con el tacto, como sentidos primigenios, portadores de la idea global del cuerpo percibido.

Plantea que se debe educar el sentido de movimiento, cuyo desarrollo es diferente de persona a persona. Por medio de la danza, este sentido se aplica a un fin no utilitario, que al igual que en la música y otras artes, implica educar en la apreciación de la forma artística. Expone ideas que engloban lo dicho en párrafos anteriores, como fundamento para otorgar a la danza un espacio dentro de la educación formal:

“... El hecho de que los otros sentidos tienden a compensar esa pérdida [de otro sentido] demuestra que las sensaciones recibidas son el resultado de una combinación de diferentes impresiones sensoriales. Esto demuestra la importancia de la educación por medio de la danza, ya que aquí el sentido kinestésico (básico, junto con la contribución de los otros sentidos) tiene ocasión de abrir una puerta que posibilita la autoconciencia en un medio social y objetivo. Esto no será posible, sin embargo, sin un proceso consciente y una comprensión intelectual de los procesos implicados...”

Además, entrega ciertas luces de cómo se podría comenzar esta educación del sentido del movimiento en los niveles iniciales de la educación:

“...En un intento por educar nuestro sentido del movimiento, debemos partir de nuestro estilo personal de características del movimiento que posean validez universal y representen, por tanto, material básico de aprendizaje. A la inversa, podríamos familiarizarnos de modo directo con procesos fundamentales del movimiento, practicando unidades de movimiento seleccionadas y asimilando su naturaleza distintiva...”

---

<sup>120</sup> La autora plantea que son en las fibras musculares, pero investigaciones actuales indican que los receptores de los que ella habla se encuentran en el tejido denominado genéricamente como Fascia, y que constituye una gran red que recubre y asocia todos los otros tejidos.

Dentro de aquello, lo más atinente al tema de la educación parvularia es la posibilidad de entregar a los niños la oportunidad de tener conciencia de sus propias sensaciones motrices, a partir del movimiento espontáneo y natural estimulado durante la clase de danza, donde se brindará propuestas de movimientos simples que ellos puedan realizar y que nutran su propio acervo corporal.

#### **I.3.4.5. Relaciones entre juego y danza**

Se pueden establecer variadas conexiones entre juego y arte, en tanto actividades no pragmáticas que responden a características cognitivo-motrices humanas. De hecho, para el caso de la música, el componente lúdico de tocar un instrumento queda explicitado en idiomas como inglés, francés y alemán, que usan una palabra común para representar esta acción y la de jugar. Por ello, es curioso el planteamiento de una formación artística académica divorciada del juego, sobre todo en la educación superior chilena, una realidad que condiciona también la formación escolar en las asignaturas de artes. Sin embargo, para el caso de la educación infantil, aparece como un vínculo indisoluble, por las características del aprendizaje de los niños y los requerimientos actuales de la educación institucionalizada en esta etapa. Quizás, pueda ser una condición para la integración de las artes a la educación parvularia, o bien, un camino para negociar una mayor y más efectiva inclusión.

Jean-Marie Schaeffer plantea que la experiencia estética se trata de una experiencia cognitiva, característica de la conducta humana, que tiene un fundamento biológico<sup>121</sup>. Respecto del juego, Jean Le Boulch, también alude a su raíz biológica para explicar que no es una actividad específicamente humana: “esas manifestaciones motrices obedecen a determinadas leyes de organización

---

<sup>121</sup> SCHAEFFER, J. 2012: p69.



funcional que dependen de las estructuras nerviosas innatas del animal”<sup>122</sup>. Así, el juego al igual que el arte, son manifestaciones máximas del rasgo de plasticidad o flexibilidad de reacción del hombre, actividades sin un fin productivo que tienen un papel importante en su desarrollo. Ambas están relacionadas con las múltiples posibilidades de respuesta humana, particularmente motriz, más allá del hecho de que hoy en día se juegue muchísimo con dispositivos tecnológicos (quedando en segundo plano la riqueza del movimiento humano), y que las artes mediales pongan en crisis el cuerpo como medio y planteen su resignificación en escena. Entonces, dentro del marco de esta investigación, es interesante detenerse sobre principio de plasticidad que acompaña al juego como experiencia global del cuerpo, y al arte de la danza cuyo soporte es el cuerpo en movimiento. Para ello, se parte de la idea de que todo juego o experiencia estética toma como primer referente las vivencias del cuerpo de primera fuente.

El juego cumple un papel central en la vida del niño, pues a través este vive su cuerpo de manera simbólica en relación con los demás y con el mundo.<sup>123</sup> Tiene un reconocido componente de placer, compartido con el arte desde la concepción de la teoría estética tradicional, que en el caso de la danza es muy fuerte a riesgo de volverse una práctica hedonista. El tema es que si ambos, juego y danza, son actividades no pragmáticas, con un fin en sí mismo, motivadas por el goce de su realización, de carácter espontáneo, serían elementos fundamentales para el despliegue de las capacidades de los niños en su proceso educativo, un camino fértil para la materialización de sus inquietudes y búsquedas.

Existen distintos tipos de juegos, que teóricos como Piaget, han clasificado según la etapa en que se encuentran los niños. Desde el juego de construcción y acción en los primeros años, pasando por el juego simbólico o de representación hasta llegar al juego de reglas. De acuerdo a cada etapa y al nivel etario en que se encuentran los niños, el juego se transforma y adquiere distintas dimensiones que

---

<sup>122</sup> LE BOULCH, J. 1992: P55.

<sup>123</sup> LE BOULCH, J. 1992: p58.

evidencian el desarrollo que experimenta el ser humano a medida que crece, donde el juego es un reflejo de su personalidad y de su ser interior. Es energía acumulada en el organismo que se expresa libremente a través del movimiento, constituyendo una experiencia de aprendizaje de gran valor educativo y social<sup>124</sup>.

Es interesante considerar que ideas de plasticidad de Le Boulch son apoyadas por Ovidio Decroly al sostener que el juego tiene un valor educativo esencial para el dinamismo psicomotriz del individuo, que contribuye en la flexibilidad de pensamiento, así como en la capacidad de transformar y recrear la realidad constantemente. Afirma que debe estar precedida de experiencias verdaderas, que nazcan de manera espontánea y natural, como fase exploratoria básica para el descubrimiento de gustos y preferencias, que colaboren en los procesos de construcción, reafirmación y valoración del niño, así como en desarrollo de su personalidad. El juego es un elemento transversal, omnipresente en la actividad infantil, que al igual que la danza ocupa el cuerpo y el movimiento en su quehacer<sup>125</sup>. Ambos, juego y danza, son vitales para la primera infancia, de hecho, el movimiento motivado por la música y el juego son las primeras formas de expresión e interacción de los niños con el ambiente, lo que ocurre de forma intuitiva y global. Comparten además, la simbolización, característica clave en el desarrollo infantil, que potencia el pensamiento abstracto, lo que enriquece la mirada estética, vital para el desarrollo integral en el niño.

Al desarrollar la imaginación, la creatividad, la reflexión y la observación, el juego facilita la comunicación en el niño, así como su capacidad de expresión y autoconocimiento, que le permite establecer conexiones y relaciones emocionales que mejoran su interacción social y cultural. Por ello no es extraño que sea parte de los Derechos del Niño<sup>126</sup> y un gran pilar en la educación inicial, al menos en la teoría. Así lo plantea, por ejemplo, Integra en uno de sus documentos públicos, al reconocerlo como el lenguaje natural de los niños, su forma de comunicarse,

---

<sup>124</sup> ABURTO, C. 1997: p64.

<sup>125</sup> CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES. Área de Danza. 2010: p55.

<sup>126</sup> Véase el punto I.3.1 del documento.

divertirse, conocer el mundo y aprender<sup>127</sup>. Al igual que la danza, el juego es considerado una forma de expresión, lo que lo hace acercarse aún más a la actividad estética: "... No es asombroso que el juego aparezca como un tipo de actividad desalienada, verdaderamente creadora, mediante la cual el hombre realiza su propia esencia. De este modo, el juego resulta, en sustancia, un modo de expresión..."<sup>128</sup>

Muchas veces el límite entre juego y danza puede verse difuso en esta etapa, lo que está lejos de ser algo negativo. Es una oportunidad para el descubrimiento del cuerpo y de todas sus posibilidades, como un elemento transversal a todos los aprendizajes<sup>129</sup>. En conjunto, potencian a través de la experiencia aquello que se quiere enseñar por medio de la verbalización. Para un niño de que entre los 3 y 6 años, las palabras no tienen tanto sentido que para un niño mayor, por lo que si ocupamos constantemente las palabras para reforzar un aprendizaje, éste no alcanzará a ser significativo, pues no nace de una vivencia y será fácilmente olvidado<sup>130</sup>.

Tanto la danza como el juego son, en cierta medida, actividades colectivas que se relacionan con otros, con objetos, con personas, con espacios, tiempos y energías que enriquecen y complejizan el lenguaje corporal y que ayudan a establecer percepciones espaciales y sensoriales fundamentales para el desarrollo cognitivo, afectivo y social en la primera infancia. Ahora, las diferencias entre estas dos expresiones humanas pueden radicar principalmente en sus orientaciones. La danza, por una parte, centra su atención en el movimiento, y persigue un fin estético y reflexivo, donde la creación tiene una intención, y por lo tanto que difiere de juego al tener un componente artístico, presente de manera consciente. La danza, como disciplina artística, está encaminada a desarrollar una visión sensible, emocionada, subjetiva de la realidad, permitiendo comunicar

---

<sup>127</sup> Fundación Integra. 2012: p19

<sup>128</sup> LE BOULCH, J. 1992: p57.

<sup>129</sup> MARCHESI, A. 2011: p58.

<sup>130</sup> ROGERS, C. y FREIBERG, H. 1996: p79.

concepciones particulares de ésta<sup>131</sup>. El juego, por su parte, es representación más o menos abstracta dependiendo de la etapa de niño, pero cuyo fin último es el placer, en base a lo cual cabe preguntarse cuál debiera ser la orientación de la enseñanza de danza en esta etapa, y sobre todo, el cómo se debe manifestar su relación con lo lúdico, a todas luces fundamental en el desarrollo del niño. Surge así el placer como motor principal que estimule al niño a descubrir sus propias posibilidades de movimiento, creando de forma espontánea primero para ir introduciendo de apoco la intención y la reflexión sobre la experiencia estética danzada jugando.

La danza y en menor medida el juego, se han vuelto a lo largo del tiempo, tanto en las escuelas como en los jardines infantiles, cada vez más pragmáticos y funcionales. Se realizan actividades lúdicas dirigidas, muchas veces con reglas establecidas, donde el niño pierde la oportunidad de descubrir por sí mismo lo que realmente le gusta o prefiere. Particularmente, en el caso de la danza, se impone formas de movimiento y estructuras provenientes de técnicas específicas, cuando se podría basar exclusivamente en actividades lúdicas que incluyan experiencias sensoriales combinadas e integradas en el movimiento. A su vez, el juego dentro del jardín de infantes, puede nutrirse de los contenidos y objetivos propios la enseñanza de la danza, para el enriquecimiento y la variación de las experiencias educativas que contribuyan a aprendizajes significativos en los niños pequeños. Es vital para el desarrollo de los niños que el juego no se vaya separando del cuerpo en su globalidad, para lo cual la danza puede ser de gran ayuda. Así, la danza podría potencialmente ser la disciplina que integre al juego de manera formal en la etapa parvularia, vinculando más concretamente cuerpo, arte y juego en la educación.

---

<sup>131</sup> AKOSCHKY, J. "et al". 2002: p 125.

## **Capítulo II: Inclusión de la danza en las bases curriculares para la educación parvularia**

Las bases curriculares en educación parvularia que conocemos hoy en día, son la consecuencia directa de las reformas educacionales implementadas en Chile a partir de la década de los 80 y particularmente de los 90, con el retorno a la democracia. Su columna vertebral es la transformación del sistema educacional, a través de diversas iniciativas, como programas, perfeccionamientos y propuestas curriculares, con miras hacia una mejora en la calidad y equidad en la educación.

La reforma educativa, como tal, parte en el año 1995, donde se formaliza como un proyecto en conjunto para renovar la educación, basado en un enfoque constructivista y teniendo como eje central la transformación curricular, el perfeccionamiento e incentivos de los docentes<sup>132</sup> y en programas de mejoramiento e innovación pedagógica. Uno de ellos es el programa de mejoramiento de la calidad y equidad (MECE), que es particularmente relevante en la educación preescolar, pues le destina recursos y una atención especial al tema de la cobertura en esta etapa. El componente preescolar de MECE además promueve programas formales y no formales de educación, tanto en la capacitación de los profesionales, como de los técnicos del sector, esto hasta 1996 donde el componente preescolar pasa a formar parte de la estructura institucional del ministerio de educación<sup>133</sup>.

Posteriormente a ello, se establecen criterios de calidad curricular y también proyectos de mejoramiento curricular. En 1995 se crea el sistema de evaluación integrado para párvulos. El programa Evalúa, pretende una modernización para transformar cualitativamente la educación, en una “nueva educación”<sup>134</sup>.

La reforma curricular por otra parte comienza en 1996, para educación básica y media y para educación parvularia en el año 1999, año en que se comienza a elaborar el diseño de las nuevas bases curriculares para la educación parvularia, presentadas el año 2001, que se conservan en la actualidad.

---

<sup>132</sup> DONOSO, S. Reforma y política educacional en Chile 1990-2004 [en línea]

<sup>133</sup> Ministerio de educación. Orígenes de la educación parvularia [en línea]

<sup>134</sup> Ibíd.

Las bases curriculares para la educación parvularia nacen, según el Mineduc, como un marco orientador para los primeros meses de vida hasta el ingreso a la educación básica, tomando en cuenta el contexto social y cultural de los niños. Se componen de fundamentos, contenidos y objetivos de aprendizaje para el trabajo con los más pequeños y están orientadas a mejorar la calidad de la educación, y al respeto de las necesidades, intereses y fortalezas de los niños y niñas<sup>135</sup>.

Desde la teoría, pareciera que los fundamentos del currículo están orientados hacia una educación abierta y actualizada, con un enfoque posmoderno, pero cuando se analizan los programas curriculares se observa que son sumamente estructurados, en base a planes y mapas que evalúan constantemente el progreso de los niños, a nivel cuantitativo:

“...conllevan a una visión única y limitada del niño y de sus posibilidades de desarrollo y aprendizaje, donde la diversidad de contextos y de sentidos no tiene lugar, sumergiéndose las propuestas curriculares en una homogeneización peligrosa que, por supuesto, tampoco ayuda a solucionar los problemas de la educación primaria, ni menos a cumplir con el propio propósito de un desarrollo integral y pleno de los párvulos...”<sup>136</sup>

El currículo que se construye ya sea en la educación básica, media o parvularia, debe estar estrechamente ligado con la realidad social y cultural de un país, ya que debe reconocer las características, costumbre, vivencias y la historia particular de la sociedad en que está inserto. Lamentablemente los modelos educacionales exitosos en otros países, pocas veces son adaptados a las necesidades nacionales y menos a las locales, por lo que los currículos carecen de identidad.

María Victoria Peralta, afirma que el currículo educacional es una creación cultural de occidente, especialmente de Estados Unidos, y que al trasladarse a América Latina, se producen problemas de pertinencia, ya que la sociedad

---

<sup>135</sup> Ministerio de educación. Currículum Nacional. Bases curriculares educación parvularia [en línea]

<sup>136</sup> PERALTA, M. 2009: p86.

estadounidense es muy distinta de la sociedad latinoamericana y en particular a la chilena<sup>137</sup>. Por lo que es importante que si se toman modelos curriculares extranjeros, exista una preocupación hacia la transformación y adaptación consciente de ellos, en relación a las necesidades y realidades locales.

El currículo, es la puerta de entrada para reconocer y valorar cada nivel de la educación, para analizar y encontrar nuevos contenidos y objetivos con una mirada abierta y flexible, es una oportunidad para repensar aquello que nos hace falta, y cómo y dónde podemos encontrarlo. En países desarrollados, como Francia, España, Inglaterra, Finlandia, el currículo en la educación parvularia es tan importante como el respeto hacia las necesidades de los niños, de sus tiempos, sus intereses, al derecho que tienen de expresarse, de jugar y de conocer su medio ambiente a través de su cuerpo y del movimiento<sup>138</sup>.

Existe un nivel educativo de calidad y equidad importante, aún cuando sus currículos, no se alejan en gran medida a los que existen en Chile, claro que más en la forma, que en el fondo, pues la mirada constructivista de la educación es casi una utopía, en un país donde el conocimiento se construye a través de la información que entrega el profesor:

“... El currículo específicamente para la educación parvularia debe estar ligado estrechamente con las necesidades del niño y con las vivencias y aprendizajes que hayan sido significativos para él, una selección y organización consistente de un conjunto de factores humanos, materiales y técnicos, que han sido generados por una comunidad educativa desde el jardín infantil como institución educativa sistemática...”<sup>139</sup>

El currículo debe partir del interés del niño y de sus necesidades, siendo la comunidad educativa un ente que las canalice, reconozca y seleccione, dejando aquellas actividades que son significativas para los niños, que tengan sentido

---

<sup>137</sup> PERALTA, M. 2006: p22.

<sup>138</sup> LLORENT, V. 2013: p43.

<sup>139</sup> PERALTA, M. 1993: p9.



para sus vidas, más allá de que se cumplan objetivos esperados para la etapa o para las etapas venideras. Sin embargo en las bases curriculares vigentes para la educación parvularia los objetivos esperados son muy importantes, siendo un capítulo completo dentro de las mismas. Se organizan en cuatro capítulos que contienen fundamentos y principios pedagógicos de las bases, el fin y los objetivos generales de la educación parvularia, los ámbitos de experiencia para el aprendizaje y las definiciones de los núcleos de aprendizaje con sus objetivos generales.

Las bases además proponen un conjunto de criterios para la implementación de las Bases Curriculares referidos a la planificación y evaluación, la organización y participación de la comunidad educativa y la organización de los espacios educativos y del tiempo. Dentro de los núcleos de aprendizaje están, autonomía, identidad, convivencia y luego lenguaje verbal y lenguaje artístico. Dentro de los lenguajes artísticos, los aprendizajes esperados seleccionados por guardar relación con la expresión corporal y la danza para el primer ciclo son:

- Recrear a través de la imitación, los gestos, sonidos y movimientos que producen personas que les son significativas.
- Representar corporal y lúdicamente a personas, animales, y situaciones de su vida diaria.
- Expresarse corporalmente representando diferentes intensidades y velocidades de distintos tipos de música.
- Otorgar significados a diferentes objetos, transformándolos creativamente mediante el juego y de acuerdo a sus intereses, imaginación y fantasía.
- Descubrir diversas posibilidades de gestos y movimientos corporales para expresarse en sus juegos y en otras situaciones de su interés.
- Expresarse corporalmente a través de la danza, empleando como fuente de inspiración distintos tipos de música, de diferentes ámbitos culturales.
- Disfrutar de las producciones artísticas propias y de los demás, en diferentes contextos culturales, y a través de la diversidad de formas de expresión.
- Expresarse a través de canciones sencillas creadas o de repertorio, con variaciones de velocidad, intensidad y timbre.<sup>140</sup>

---

<sup>140</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Currículum Nacional. Bases curriculares educación parvularia. 2008 [en línea]

Para el segundo ciclo son:

- Expresarse creativamente a través de diferentes manifestaciones artísticas: pintura, modelado, gráfica, teatro, danza, música, poesía, cuentos e imágenes proyectadas.
- Ampliar las posibilidades expresivas de su cuerpo, incorporando en sus movimientos, equilibrio, dirección, velocidad, control.
- Expresar las distintas impresiones que mediante la observación, audición, tacto, le generan obras artísticas de distintas épocas y lugares.
- Crear secuencias de movimientos con o sin implementos a partir de las sensaciones que le genera la música.
- Crear mediante la música, la plástica y el baile sus propios patrones, con distintos elementos y comunicando a los demás los criterios de orden utilizados para construir la
- secuencia de ellos.
- Crear sus propias ambientaciones utilizando diversos elementos y organizando
- el espacio según sus proyectos y juegos.<sup>141</sup>

Cuando observamos los aprendizajes esperados entre el primer ciclo y el segundo ciclo podemos ver que el desarrollo de las artes se manifiesta con diferentes niveles de profundidad y de libertad, pues en el primer ciclo existe mayor presencia de lo lúdico y de libre expresión, en tanto que en el segundo ciclo las actividades están más dirigidas y orientadas a desarrollar habilidades más específicas.

Para cada ciclo existen también orientaciones pedagógicas que no alcanzan a ser una metodología, pero sí una guía general para las educadoras sobre la manera de abordar estos aprendizajes en el aula. Las palabras claves de las mismas son: simbolización y expresión para el primer ciclo, en tanto que para el segundo son: lenguaje artístico y creatividad, las que guardan relación con la etapa que atraviesa el niño en sus primeros años de educación parvularia, pero que no alcanzan a ser una base sólida y precisa hacia donde proyectar el trabajo en torno a las artes, siendo más superficiales y poco prácticos como guía didáctica para las educadoras.

---

<sup>141</sup> Ibíd.

Existe una preocupación por incorporar los lenguajes artísticos a las bases curriculares, pero no se percibe una integración entre las distintas áreas, ámbitos y núcleos, así como tampoco la presencia de temáticas centrales para el desarrollo de la danza, ni en el ámbito corporal ni en el movimiento, apenas mencionados.

## **Capítulo III: Estrategias de integración de la danza: programas ACAD-INTEGRA y Acciona Parvularia**

En la educación parvularia ha habido iniciativas que han propuesto introducir y promover la enseñanza de la danza. Dentro de estas podemos mencionar dos proyectos relevantes para esta investigación: Acad-Integra y Acciona parvularia. Ambos tienen la particularidad de haber sido gestados y desarrollados con la colaboración de varias instituciones, entre ellas, organismos del Estado a cargo de la educación parvularia chilena. En su metodología de trabajo, ambos tienen en común el trabajo interdisciplinario con las educadoras de párvulos. Sin embargo tienen características específicas que los diferencian, tanto por el contexto en el que se desarrollan, como por su duración y por quienes participan en ellos, por lo que es importante señalar los aspectos más relevantes de cada iniciativa.

### **III.1. Programa Acad- Integra**

Se le denomina Acad- Integra porque son estas dos entidades quienes en conjunto lo desarrollan. ACAD son las siglas con las que se denomina al acuerdo de colaboración académica, que está constituido por las instituciones responsables de los procesos de formación, investigación y gestión en el campo pedagógico de la danza y por profesionales que estaban a cargo de las distintas universidades en el período en que se realizó el acuerdo. Entre ellas se cuentan a:

a) La Universidad Academia de Humanismo Cristiano – UAHC, Escuela Licenciatura en Danza, a cargo de Manuela Bunster.

b) Universidad de Artes y Ciencias Sociales – ARCIS, Escuela de Pedagogía en Danza, a cargo de Juana Millar y Margarita Reifschneider

c) Universidad de Chile, Departamento de Danza, a cargo de Jorge Olea y Nancy Sotomayor.

d) U. Metropolitana de Ciencias de la Educación – UMCE, Postítulo en Danza Educativa –Dpto. de Educación Física, a cargo de Mariela Ferreira<sup>142</sup>.

e) Colegio de Profesionales de la Danza de Chile, A.G. PRODANZA, a cargo de Karen Connolly.

f) División de Cultura del Ministerio de Educación, Área de Danza, a cargo de Nelson Avilés y Alejandra Llanos.

Fundación Integra, por otra parte es una institución de derecho privado presidida por la primera dama, que en el año 2001, fecha que se realiza el proyecto era Luisa Durán de Lagos, quien manifiesta una inquietud por realizar experiencias de danza en la educación parvularia, como miembro honorario de la Corporación Danza Chile.<sup>143</sup>

Es así como nace esta alianza entre Integra y ACAD para generar esta iniciativa, que se define como un plan piloto por ser la primera vez que se diseña un proyecto de esta naturaleza con la participación de las instituciones a cargo. Se le denomina “Danza para la educación parvularia” y sus objetivos generales son:

a) Poner en práctica el Programa de Danza para el Nivel Inicial de la educación formal, elaborado por el ACAD.

b) Promover la danza en la comunidad educativa de la Fundación INTEGRAL, como una disciplina que aúna contenidos de expresión artística y de formación humana.

---

<sup>142</sup> Existen antecedentes sobre la participación de esta institución sólo en el primer año de la implementación del proyecto, en la entrevista a Alejandra Llanos (Anexo).

<sup>143</sup> Entrevista realizada a Alejandra Llanos. Pregunta sobre proyecto ACAD- Integra, cómo nace el proyecto (Anexo).

c) Rescatar aportes para el mejoramiento de propuestas curriculares y perfeccionamientos en el ámbito de la pedagogía en danza.<sup>144</sup>

Se proponen cumplir estos objetivos a través de talleres de danza en establecimientos Integra de la Región Metropolitana, a cargo de profesores(as) de danza de las distintas instituciones participantes, aplicando el Programa de Danza para el Nivel Inicial propuesto por el ACAD. Este último, propone a la danza como un espacio de aprendizaje para el autoconocimiento, la expresión y comunicación sana y creativa de la corporalidad de los niños y niñas con sus pares y entorno, a través de una metodología centrada en la vivencia, la experimentación, la conciencia del cuerpo propio, el juego y la improvisación, siendo su objetivo principal, el poder generar las condiciones y ambientes para un trabajo espontáneo, intuitivo y exploratorio, que aproveche la especial disposición que los niños y niñas de este nivel tienen para indagar, imaginar, aventurar y jugar.

Las actividades principales del proyecto son en primera instancia la realización de talleres y muestras didácticas, para luego pasar a la etapa de evaluación del proyecto y posterior publicación de los resultados y procesos de la experiencia.

Esta iniciativa es importante no sólo por ser una de las primeras, de las que tenemos registro, en integrar a la danza a la educación parvularia, sino también por ser un proyecto donde colaboran conjuntamente todas las instituciones que imparten danza y que logran diseñar una propuesta durante dos años consecutivos, lo cual genera una continuidad relevante para validar la enseñanza de la danza en esta etapa.

---

<sup>144</sup> Corporación Danza Chile. Acuerdo de Colaboración Académica en Danza – ACAD.2002.Danza para la educación Parvularia. Resumen y conclusiones. (Anexo).

## III.2. Programa ACCIONA Parvularia

ACCIONA es un programa de educación artística para el fomento de la creatividad en los/as estudiantes, desarrollado por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes en establecimientos municipalizados y/o particulares subvencionados del país, en colaboración con el Ministerios de Educación, en el espacio de la Jornada Escolar Completa. (JEC) el cual busca potenciar el proyecto educativo institucional a través del arte<sup>145</sup>. Su objetivo principal es contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación a través del desarrollo de la creatividad, la formación cultural y artística, y el desarrollo de capacidades socio afectivas de los/as estudiantes.

El programa ACCIONA Parvularia, es un proyecto educativo que nace a partir de ACCIONA, el cual se plantea como una intervención pedagógica en el Aula con las educadoras-es a través del arte.

La intervención pedagógica o experiencia educativa busca activar procesos educativos que favorezcan el desarrollo de los lenguajes artísticos en niños y niñas, utilizando eficiente y eficazmente el espacio que tiene la disciplina de educación artística en la matriz curricular, a través de un/a artista tallerista externo/a al establecimiento quien la ejecuta en el tiempo pedagógico asignado para las experiencias de aprendizaje del Núcleo de Lenguajes Artísticos del currículum obligatorio de Educación Parvularia . Se considera para su desarrollo la utilización de una metodología activa y participativa en base al desarrollo de habilidades socio afectivas y culturales a través de diferentes lenguajes artísticos y a partir de los dos ejes de aprendizaje para el nivel: expresión creativa y apreciación estética<sup>146</sup>.

---

<sup>145</sup>Ministerio de Educación, Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. Programa Acciona 2012 [en línea]

<sup>146</sup> Op. Cit. p7



### **III.3. Relevancia y tratamiento de los programas dentro de la investigación**

Tal como lo revisamos en el capítulo anterior, la enseñanza de la danza está casi por completo al margen de las bases curriculares para la educación parvularia, lo que en ausencia de iniciativas gubernamentales o privadas que propongan una mayor inclusión curricular de la danza en esta etapa, convierte a los proyectos mencionados en la mayor aproximación de la danza a la educación infantil pública en los últimos quince años. La falta de espacios que impulsen la reflexión acerca de los beneficios de la danza para el desarrollo de los niños y el mejoramiento del sistema educativo, convierte los programas Acad-Integra y Acciona Parvularia en elementos centrales para esta investigación, aunque su aporte en la comprensión de la situación de la enseñanza de la danza en la educación formal sea acotada. Son proyectos específicos, desarrollados durante un tiempo determinado, con un impacto discreto dentro de la realidad educativa chilena, pero que permiten tener un acceso que no siempre es permitido a la danza en la educación parvularia.

Los proyectos, además de generar algún tipo de retroalimentación entre los profesores de danza e instituciones como el CNCA, Integra o el MINEDUC, han permitido el acercamiento de estos profesionales a la realidad educativa preescolar formal (en un caso, de los jardines infantiles ligados al Estado y, en el otro, de la educación preescolar inserta dentro de las escuelas municipalizadas). Además, son experiencias docentes colectivas que generan diálogo entre profesores de danza y las educadoras, facilitando un intercambio de saberes, que independiente de la sistematización y proyección institucional, tienen un impacto directo en el trabajo docente con los niños y, especialmente, en la visión que tienen estos profesionales sobre la importancia de la enseñanza de la danza

dentro de la educación infantil<sup>147</sup>. Si bien, ambos proyectos plantean entre sus objetivos la promoción de la disciplina en la educación preescolar, no se refieren directamente a su integración, lo que exigiría un avance concreto y permanente para la presencia de la danza en la educación preescolar, es decir, otro tipo de compromisos por parte de las instituciones, más allá de la intervención en el aula por un tiempo acotado.

Por esa razón, la investigación aborda los proyectos de manera indirecta, es decir, desde la experiencia profesional de quienes participaron como docentes o coordinadores. El análisis se centrará en su discurso respecto a la presencia y los aportes de la danza en la educación preescolar formal, así como su percepción sobre el proceso y los resultados de los proyectos, con el fin de identificar los factores que han incidido en la insuficiente integración de la danza a la educación parvularia formal.

---

<sup>147</sup> Es importante señalar que el proyecto ACAD-Integra cuenta con un programa educativo de danza para la educación parvularia, el que es implementado por las profesoras a cargo de la intervención, lo que no ocurre con el programa Acciona Parvularia, donde los talleristas hacen su propia propuesta metodológica. Esto sin duda hace del proyecto ACAD-Integra una instancia de discusión más profunda sobre los contenidos y metodologías adecuados a este nivel educativo.

## **CAPÍTULO IV: APLICACIÓN DEL MÉTODO PARA LA ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN**

La presente investigación contempla la recolección de información sobre la integración de la danza a la educación parvularia formal chilena actual, a partir de un análisis cualitativo de entrevistas semiestructuradas hechas a cuatro profesores de danza especialistas en educación, con experiencia en proyectos de acercamiento de la danza a la educación preescolar formal, con el fin de identificar factores constitutivos de su situación de inclusión o marginación dentro de la fase inicial del sistema educativo institucionalizado.

## **IV.1. Muestra**

Aunque para un análisis más completo sobre la integración de la danza a la educación preescolar, según el punto de vista que hemos propuesto, hubiera sido óptimo contar con la participación de un alto porcentaje de las educadoras y de los profesionales de la danza participantes en el Programa Acciona impulsado por el CNCA y el proyecto piloto desarrollado por el Acuerdo de Colaboración Académica en la Fundación Integra, la muestra de esta investigación cualitativa está conformada por cuatro profesionales con estudios superiores de pedagogía en danza. Esta decisión se tomó sobre todo considerando que el enfoque de la investigación se dirige hacia una revisión de los discursos presentes dentro de la disciplina sobre la enseñanza de la danza en la educación infantil, para poder establecer conexiones entre ellos que contribuyan a una visión común sobre el problema planteado al comienzo de este documento. Es decir, es una muestra reducida pero representativa, con características muy definidas, cuyas apreciaciones expuestas más adelante constituyen una primera contribución al problema de la integración de la danza a la educación formal. La presente investigación propone la organización de esta información como un punto de partida para futuras reflexiones en torno a la situación de la danza en la educación preescolar, los factores que la determinan, y los caminos para su mejoramiento.

La muestra de esta investigación está conformada por cuatro profesionales del área de la danza, para cuya selección se consideraron antecedentes curriculares en torno a la participación en los proyectos mencionados y para tres de ellos, el desarrollo de su trabajo en el área de la pedagogía en danza y la docencia universitaria. Cabe destacar que tres de las cuatro personas entrevistadas, son docentes en distintas instituciones dirigidas a la formación de profesores, y por lo tanto, cuentan con una basta experiencia dentro del ámbito de la educación de la danza, de gran influencia para las nuevas generaciones. La otra persona que forma parte de la muestra, corresponde al profesional responsable a nivel nacional del programa Acciona.

#### **IV.1.1. Descripción de los entrevistados (4 personas profesionales de la danza):**

##### Perfil 1

**Nombre:** Claudia Sepúlveda Briones

**Formación profesional:** egresada de la carrera de Pedagogía en Danza en la Universidad ARCIS.

**Experiencia profesional:** Coordinadora Nacional del programa Acciona 2011-2012.

##### Perfil 2

**Nombre:** Yasna Lepe Saldias

**Formación profesional:** Egresada de la carrera de Licenciatura en Artes con mención en Danza y titulada de Profesora especializada en danza en la Universidad de Chile.

**Experiencia profesional en el área de pedagogía en danza:** Docente en la carrera de Educación Parvularia y Básica Inicial, en la Facultad de

Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Fundadora y vicepresidenta del Colegio de Pedagogos en Danza. Fue docente en el diplomado Danza Aplicada a la Educación, impartido por la Escuela de Postgrado de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile.

Participó en el proyecto ACAD-Integra, en calidad de profesora de danza.

### Perfil 3

**Nombre:** Jorge Olea Candia

**Formación profesional:** Egresado del Departamento de Danza de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile y titulado como Profesor de Danza en la misma casa de estudios.

**Experiencia profesional en el área de pedagogía en danza:** Docente en la carrera de danza en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, en la Universidad ARCIS y en la Universidad de las Américas. Fue coordinador académico del programa académico de Licenciatura en Artes mención Danza de la Universidad de Chile entre los años 1997 y 2010. Fue responsable y creador del Diplomado: Danza Aplicada a la Educación, impartido por la Escuela de Postgrado de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile. En el comienzo de su carrera docente, realizó clases de danza en la etapa preescolar del colegio Francisco de Miranda.

Participó en el proyecto ACAD-Integra, en calidad de representante de la Universidad de Chile, y como coordinador de las profesoras de danza en terreno.

### Perfil 4

**Nombre:** Alejandra Llanos Tapia

**Formación profesional:** Egresada de la carrera de Pedagogía en Danza de la Universidad ARCIS. Facilitadora en Educación Emocional certificado por la OEI.

**Experiencia profesional en el área de pedagogía en danza:** Ha sido docente de la asignatura de didáctica y práctica profesional de la carrera de Pedagogía en danza en la Universidad ARCIS. Forma parte del directorio del Colegio de Pedagogos en Danza. Docente en la academia del Ballet Folklórico Nacional (BAFONA). Trabajó como profesional de apoyo en el área Danza del Ministerio de Educación entre los años 2000 y 2001. Participó en el proyecto ACAD-Integra, en calidad de coordinador desde el MINEDUC.

## **IV.2. Instrumentos**

Las preguntas de las entrevistas se estructuran en dos partes bien diferenciadas.

### **Parte I**

Contempla preguntas abiertas, orientadas a la descripción de la situación de la educación parvularia chilena en general y en relación a los ámbitos de la educación corporal y artística. Luego, las preguntas se dirigen al tema de la inclusión de la danza en esta etapa y los aportes de la disciplina a la educación infantil.

### **Parte II**

Está dirigida a obtener información y opiniones sobre los proyectos o programas desarrollados, por lo que contiene preguntas más específicas, adaptadas al papel del entrevistado dentro de los proyectos. Debido a la escasez de documentos públicos sobre los proyectos, muchas de las preguntas se refieren a elementos muy concretos sobre la historia del proyecto, sobre su gestión, entre otros datos, que pueden ayudar a complementar la recopilación bibliográfica.

### **IV.2.1. Preguntas de las entrevistas**

Al tratarse de una entrevista semiestructurada, se basa en una lista de preguntas que se irán adaptando de acuerdo al grado de profundización de las respuestas sobre los temas propuestos, así como a la función desempeñada dentro de los proyectos mencionados anteriormente.

#### **Primera parte:**

- a. ¿Cuál es tu opinión sobre la educación pre escolar chilena actual, qué aspectos estarían pendientes por mejorar?
- b. ¿Qué rol tiene la educación corporal dentro de la educación pre escolar? ¿De qué forma se manifiesta y quién debiera fomentar su desarrollo?
- c. ¿Es importante la educación artística en etapa preescolar, por qué?
- d. ¿Debería tener características específicas para esta etapa?
- e. ¿Cómo definiría la situación de la educación artística dentro de la educación preescolar en Chile?
- f. ¿Qué aporta la danza a esta etapa del desarrollo?
- g. ¿Qué objetivos se debería plantear la enseñanza de la danza para la etapa preescolar?
- h. ¿Cree usted que la danza es necesaria dentro del curriculum de la educación parvularia?

#### **Segunda Parte:**

- i. ¿Qué trabajos o proyectos conoce usted, donde se haya desarrollado la danza en educación parvularia? ¿En qué consiste?
- j. ¿En qué proyectos de este tipo ha participado?
- k. ¿Cuáles fueron las principales problemáticas y resultados de este trabajo?



### IV.3. Análisis de entrevistas

El análisis cualitativo de las entrevistas se realizará en tres etapas<sup>148</sup>:

- Etapa I: Consiste en la elaboración de listados organizados en cuadros por cada entrevista realizada, a partir de la selección de ideas alusivas a temas centrales comunes a todas las entrevistas, organizadas en columnas de temáticas específicas relevantes para comprender el estado de integración de la danza. Además se realizará un listado de ideas o temas independientes a las incluidas en el cuadro, que junto a este constituirán la base de análisis de cada entrevista, generando correspondencias con el marco teórico.
- Etapa II: Incluye el establecimiento de relaciones entre los cuadros de diferentes entrevistas, y la generación de un único cuadro resumen, más un análisis cruzado de la información entre las entrevistas.
- Etapa III: Consiste en la selección de información textual extraída directamente de los párrafos de diferentes entrevistas, para la comparación y confrontación de ideas específicas.

---

<sup>148</sup> Cabe destacar que estas etapas fueron diseñadas a partir de lo planteado en un documento publicado por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona, donde se proponen técnicas y pasos para el análisis de datos cualitativos. Como las entrevistas fueron registradas en grabaciones y posteriormente transcritas, estas tres etapas corresponden a la codificación e integración de la información en relación a los fundamentos teóricos de la investigación (tercer y cuarto paso). FERNANDEZ, L. 2006: p4.

## IV.3.1. Etapa I: análisis individual de entrevistas

### IV.3.1.1. Entrevista a Claudia Sepúlveda, Ex Coordinadora Nacional

#### Programa Acciona

#### IV.3.1.1.1. Cuadros resumen

Fecha de realización de la entrevista: Febrero del 2013.

Lugar de la entrevista: Valparaíso, Chile.

Duración de la entrevista: 2 horas

Primera parte: preguntas abiertas

<b>La corporalidad en la educación parvularia</b>	<b>El arte en la educación parvularia</b>	<b>La danza en la educación parvularia</b>
<p><i>Aportes de la corporalidad a la Ed. parvularia:</i></p> <p>Permite conocerse como seres dinámicos, como una totalidad.</p> <p>Importancia del movimiento, para el desarrollo de la inteligencia y las capacidades motoras de los niños.</p>	<p><i>Aportes de la educación Artística en la ed. parvularia:</i></p> <p>Etapas donde el arte puede ser sumamente beneficioso para el desarrollo evolutivo del niño, pues está en una etapa de maduración cognitiva, sensorio perceptual.</p> <p>El arte puede ser un elemento transversal que permita unificar todo lo demás.</p>	<p><i>Situación de la danza en la educación parvularia:</i></p> <p>Tiene presencia, lo que no tiene es un enfoque acertado, el cómo se está entendiendo la danza.</p> <p>Debería privilegiarse la enseñanza de la danza como un lenguaje que esté más basado en la educación corporal, el descubrimiento del cuerpo, las capacidades motoras, la psicomotricidad.</p>
<p><i>Dificultades para la integración:</i></p> <p>Está en un espacio muy</p>	<p><i>Dificultades para la integración:</i></p> <p>No está favorecida</p>	<p><i>Dificultades para la integración:</i></p> <p>Enseñanza de estilos.</p>

accesorio; no se reconoce al cuerpo en todas sus potencialidades	institucionalmente desde ningún nivel central ni jerárquico. Faltan herramientas de los profesionales que están en contacto con los niños en esta materia, aunque tienen gran inquietud e interés al respecto.	
<i>Palabras clave</i>  Inteligencia reconocerse, descubrimiento del cuerpo.	<i>Palabras clave</i>  Sentido-percepción, desarrollo evolutivo, maduración cognitiva.	<i>Palabras clave</i>  Expresión y educación corporal.

El cuadro resumen se divide en tres celdas, las cuales indican en primer lugar los aportes de la educación artística, de la educación corporal y la danza, luego las problemáticas en torno a las temáticas, que son extraídas de forma textual de las entrevistas y luego las palabras claves que aparecieron en ellas.

Segunda parte: preguntas cerradas sobre el proyecto Acciona Parvularia:

<b>Objetivos</b>	<b>Problemáticas</b>	<b>Visión de los resultados</b>	<b>Proyecciones en relación al proyecto</b>
Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación, con una orientación hacia el desarrollo de las capacidades socio afectivas de los niños y jóvenes, a través del	A nivel regional las dificultades han sido en algunos casos el no poder tener una contraparte técnica para los establecimientos educacionales y que ellos se sientan	El programa acciona ha aportado en valorizar el núcleo de lenguajes artísticos en la comunidad educativa; los niños faltan menos a clases, las mamás se involucran más	Independizar del CNCA el modelo educativo acciona.

fortalecimiento de los lenguajes artísticos	acompañados,	en los colegios. No ha habido la misma valorización por parte de los directores de los establecimientos.	
Fortalecer el modelo de planificación conjunta entre educadores y artistas mediadores.	La relación de los directores con las educadoras de párvulos se ha tornado difícil, al no dar el espacio suficiente ni valorizar las horas extra de trabajo de las educadoras.	Las educadoras han podido aproximarse a la realidad educativa de una manera más integrada, con más herramientas, con más sensibilidad, sin tantos miedos.	Ir influyendo el sistema de educación básica, orientado a primero y segundo básico.
Mejorar las capacidades propioceptivas de los niños y favorecer el aprendizaje a través del arte.	Otra dificultad es que el artista y la educadora no logren trabajar juntos y planificar las clases.	Se ha percibido en los niños un desarrollo más armónico, una alegría mayor, ganas de participar	

#### IV.3.1.1.2. Listado de temáticas complementarias

- A lo largo de la entrevista se hace una serie de críticas al marco institucional de la educación preescolar y artística, dirigidas sobre todo al Ministerio de Educación, restando responsabilidad al Consejo de la Cultura en la integración del arte a la educación.
- Se da realce al papel de las educadoras en el mejoramiento de la calidad en educación preescolar así como en la integración del arte dentro de esta. Describe su situación dentro del sistema educativo, el que les impone muchas exigencias y les resta libertad en su quehacer. Destaca su buena

disposición, comprensión e inclinación hacia el aprendizaje artístico, al mismo tiempo que sus limitaciones y necesidades de formación especializada en esta área.

- Se identifica como un problema dentro de la educación infantil el énfasis en la mimesis, en copiar modelos y estereotipos, con menor cabida a la creatividad y a la resolución de problemas.
- Se reconoce en el arte una posibilidad de generar transversalidad en el aprendizaje, y al movimiento como un punto de partida, en una educación poco integral como la chilena. Respecto a esto señala que la educación parvularia está organizada en núcleos de aprendizaje, lo que podría explotar ciertos aprendizajes y situaciones relacionales en los niños.
- Hacia el final de la entrevista, se menciona que parte del problema de la integración de la danza a la educación deriva de que la danza está muy mal entendida en la sociedad, lo que señala como un problema de la disciplina misma, y lo relaciona específicamente con problemas en la formación de profesores de danza en nuestro país.
- La entrevistada desconoce el proyecto desarrollado por ACAD-Integra, por lo que este no sería un referente para el proyecto Acciona Parvularia.
- A pesar de contar con informes estadísticos, se centra en un análisis cualitativo de los avances y dificultades de la implementación del programa Acciona parvularia.
- En el programa acciona parvularia la danza cuenta con un alto porcentaje de los talleres, lo que ha contribuido a ampliar la visión de la disciplina en los colegios donde se ha desarrollado.

#### **IV.3.1.1.3. Análisis general de la entrevista**

Se puede señalar la presencia de elementos comunes en el marco teórico con lo planteado en la entrevista, tales como el reconocimiento de la segmentación de la educación como un problema, y el arte como una posibilidad para enfrentarlo. La educación chilena estaría lejos de ser integral, lo que para el caso de la educación parvularia es especialmente crítico, por las características del aprendizaje infantil. Plantea los núcleos de aprendizaje dentro de la organización curricular de la educación parvularia, como un intento por cambiar esta situación, lo que se hace imposible de transferir a la práctica pedagógica, si las educadoras tienen ya demasiado incorporada una idea fragmentada de la educación y del aprendizaje infantil.

De la misma manera, una educación corporal que aporta la idea de unidad o totalidad, tal como se menciona en la entrevista, tiene coherencia con el concepto de esquema corporal abordado en el marco teórico, para el cual el movimiento es componente fundamental, sin el cual la percepción estaría incompleta. En la entrevista se señala que la enseñanza de la danza debería basarse en esta educación corporal, en vez de la enseñanza estilos, o como lo planteamos en el marco teórico, en la enseñanza de técnicas asociadas a estilos. En tanto, la relación que propone entre educación artística y desarrollo infantil, se acerca parcialmente a las ideas de los autores abordados.

En general, en la entrevista están presentes algunos de los conceptos más importantes rescatados en el marco teórico en relación a la integración de la danza dentro de la educación formal, sólo que el desarrollo y la asociación de estos aparecen un poco imprecisos.

El aporte particular de la entrevista a la comprensión de la integración de la danza a la educación formal, es la exposición de temas que desde la teoría son difíciles de abordar, pues están relacionados con la experiencia pedagógica

directa en un contexto social e institucional determinado, donde las necesidades de las personas a cargo del trabajo con niños se manifiestan como tema central, así como las responsabilidades institucionales en la implementación de los proyectos, su continuidad y la voluntad para realizar cambios estructurales.

#### **IV.3.1.2. Entrevista a Yasna Lepe Saldias, participante del programa ACAD-Integra como profesora.**

##### **IV.3.1.2.1. Cuadros resumen**

Fecha de realización de la entrevista: Diciembre 2012

Lugar de la entrevista: Santiago, Chile.

Duración de la entrevista: 2 horas y media.

Primera parte: preguntas abiertas.

<b>La corporalidad en la educación parvularia</b>	<b>El arte en la educación parvularia</b>	<b>La danza en la educación parvularia</b>
<p><i>Aportes de la corporalidad a la educación parvularia:</i></p> <p>Fundamental para conocer el mundo y a los que nos rodean. Expresión corporal libre, lenguaje no verbal</p>	<p><i>Aportes de la educación artística a la educación parvularia:</i></p> <p>Desarrolla todas las áreas del cerebro. Primordial en el desarrollo transversal.</p>	<p><i>Situación de la danza en la educación parvularia:</i></p> <p>Desarrolla habilidades afectivas, sociales y motrices fundamentales. Un lenguaje corporal propio.</p>
<p><i>Dificultades para la integración:</i></p> <p>Escolarización temprana Desvalorización de los lenguajes artísticos Fragmentación del cuerpo en la sociedad.</p>	<p><i>Dificultades para la integración:</i></p> <p>Poca integración en el currículum. Poco flexible a las necesidades y etapa de desarrollo del niño.</p>	<p><i>Dificultades para la integración:</i></p> <p>Se desconoce su materia de estudio. Poca sistematización de experiencias para la integración de la danza. Poco trabajo con la</p>

		comunidad educativa.
<i>Palabra clave</i> Experiencia y libertad	<i>Palabra clave</i> Descubrir y explorar. Educación por el arte.	<i>Palabra clave</i> Creatividad y comunicación con el cuerpo, desarrollo integral.

Preguntas específicas sobre la danza:

<b>Importancia de la danza</b>	<b>Necesidades</b>	<b>Problemáticas</b>
Movimiento expresivo vivenciado en la escuela	Perfil claro del egresado de danza de instituciones de educación superior	Poca gestión y formación para insertar y defender la danza educativa
Desarrollo de la creatividad como herramienta en todas las áreas de estudio	Integrar a la danza en un contexto educativo	Pocos recursos y respeto a las artes en general
Ayuda al niño a ubicarse en el espacio y en el tiempo	Capacitación y o especialización por nivel etario	Enseñanza de técnicas en niños pequeños
La danza es un medio pero no un fin en la educación parvularia.	Integración de la danza en el currículum preocupación en el proceso de formación de profesionales de la danza	Falta defender el espacio de la danza en la educación tanto de profesionales como de las instituciones que imparten danza

Segunda parte: preguntas cerradas sobre el proyecto ACAD-Integra.

<b>Visión del proceso</b>	<b>Visión de los resultados</b>
Dificultad de hacer clases de danza en jardines infantiles en	Importante instancia de reflexión del ejercicio de la danza en párvulos.



duplas.	
Se debía ayudar a las educadoras reforzando contenidos de diversas materias.	No se aprovechó las instancias para profundizar con las educadoras.
Dificultad en realizar un trabajo previo con las educadoras.	Poca sistematización, ninguna investigación o muestreo de la experiencia.

#### **IV.3.1.2.2. Listado de temáticas complementarias**

- En relación a la educación parvularia, el arte, la corporalidad y la danza plantea un escenario que explica la poca integración de la danza en la educación en general y particularmente en la educación parvularia.
- Existen problemáticas que vienen desde la educación para esta etapa, como la escolarización temprana, donde se priorizan las materias que desarrollan la lecto-escritura y el pensamiento lógico-matemático, en desmedro del desarrollo de las artes, que también potencia esas áreas pero desde otro lugar, otro espacio, otro tiempo y otro contexto que puede ser difícil de insertar en los convencionalismos de la educación formal.
- Por otra parte señala que las instituciones educacionales que imparten las carrera de danza tienen la responsabilidad de perfilar sus mallas hacia una pedagogía de danza que ponga énfasis en la formación de profesionales con un conocimiento y dominio más profundo de las necesidades de los niños, como miras a una inserción más real y completa de la danza en el sistema educacional.
- Afirma que la danza y el arte generan habilidades esenciales para el desarrollo integral de los niños y niñas en la etapa parvularia.

- Con respecto a la danza en particular sostiene que desarrolla contenidos fundamentales en las primeras etapas del desarrollo, como el conocimiento y expresión del cuerpo, la ubicación espacial y temporal y la creatividad.
- La danza va más allá de la enseñanza de la técnica, del estilo, o inclusive del movimiento, pues involucra al ser humano en su totalidad.

#### **IV.3.1.2.3. Análisis general de la entrevista**

Existen elementos comunes, a los del marco teórico en relación a la importancia de la educación corporal dentro de la vida del ser humano y la poca cabida que actualmente tiene el cuerpo dentro de la etapa parvularia como un eje central del conocimiento.

Así mismo se plantea la necesidad de flexibilizar el currículum y de escuchar permanentemente los intereses y necesidades de los niños según su etapa del desarrollo, encontrando similitudes con lo planteado en el marco teórico sobre la escolarización temprana y la rigidez de la enseñanza.

Se desarrolla la idea del rol que tiene la educación parvularia para el descubrimiento del mundo, del propio ser y de la expresión libre del niño, coincidiendo con lo planteado en la investigación en el capítulo de danza.

Sobre educación artística, destaca la importancia de la exploración y la experimentación en la educación, coincidiendo con autores como Decroly, que defienden la enseñanza a través de la experiencia.

Destaca la importancia del desarrollo de la expresión a través del movimiento, encontrando convergencias con el capítulo del marco teórico que habla sobre la percepción y desarrollo motor, y las citas de J. Le Boulch.

Cuando menciona los elementos que conforman la danza, sus contenidos y aportes, podemos reconocer las relaciones que existen entre lo que plantea y lo que se señala en el capítulo sobre juego y danza, que reconoce el tiempo, el espacio y la energía como pilar del desarrollo infantil, y de las acciones básicas de movimiento, que rescata Laban.

### **IV.3.1.3. Entrevista a Jorge Olea Candia, representante de la Universidad de Chile en el ACAD y coordinador del trabajo de las profesoras en terreno.**

#### **IV.3.1.3.1. Cuadros resumen**

Fecha de la entrevista: Agosto 2012.

Lugar de la entrevista: Santiago, Chile.

Duración de la entrevista: 1 hora y media.

Primera parte: preguntas abiertas

<b>La corporalidad en la educación parvularia</b>	<b>El arte en la educación parvularia</b>	<b>La danza en la educación parvularia</b>
<p><i>Aportes de la corporalidad en la educación parvularia:</i></p> <p>Rol preponderante, permite hacer presencia en el mundo a través de su cuerpo, del movimiento y los sentidos. Permite diálogo tónico, descarga de energía.</p>	<p><i>Aportes de la educación artística a la educación parvularia:</i></p> <p>Conexión con el hemisferio izquierdo, Desarrollo de la mirada libre y abstracta. Posibilidad de recrear el mundo.</p>	<p><i>Situación de la danza en la educación parvularia:</i></p> <p>Valorar y respetar el cuerpo propio y el de los demás. Libertad de expresión a través del movimiento, valorar la diversidad.</p>
<p><i>Dificultades para la integración:</i></p> <p>Poca relación con el movimiento en la</p>	<p><i>Dificultades para la integración:</i></p> <p>No existe formación de especialistas en el área.</p>	<p><i>Dificultades para la integración:</i></p> <p>Es una actividad que no es considerada como</p>

educación. Aprendizajes esperados apresurados. Predominancia motriz	No se le da la importancia que merece. Estructuración excesiva.	profesional No hay control ni regulación de los profesionales. Se limita a una presentación de fin de año.
<i>Palabra clave:</i>  Armonía y procesos.	<i>Palabra clave:</i>  Intuición, exploración	<i>Palabra clave:</i>  Respeto y valoración

Preguntas específicas sobre danza:

<b>Importancia de la danza</b>	<b>Necesidades</b>	<b>Problemáticas</b>
Respeto del cuerpo como vehículo de expresión	Capacitar y especializar a los profesionales.	Pocas acciones e iniciativas para revalorar la danza en la educación.
Carácter subjetivo	Actividad sistemática y progresiva	Poco respeto de los pares, poca infraestructura.
Ayuda al niño a ubicarse en el espacio y en el tiempo	Organismos que faculten a los profesionales de la danza	Enseñanza de técnicas en niños pequeños
Manejo con el cuerpo y los objetos. En el desarrollo humano, en la felicidad.	Integración de la danza en el currículum Definir qué se debe enseñar en cada etapa.	No hay interés por la enseñanza de la danza a nivel gubernamental.

Segunda parte: preguntas cerradas sobre el proyecto ACAD-Integra.

<b>Rol que cumple en este proyecto</b>	<b>Visión de los resultados</b>
Representante de la Universidad de Chile, en el ACAD.	Impacto del proyecto excede los límites de la enseñanza de la danza, por involucrar valores y

	aspectos emocionales.
Como coordinador académico de la carrera de Danza, fue profesor a cargo de dirigir las prácticas.	Influencia positiva en el núcleo familiar completo y en las educadoras.
Problemas: Trabajo más emocional con las profesoras.	Problemas: Con el cambio de gobierno no existe un seguimiento o publicación del proyecto.

#### IV.3.1.3.2 Listado de temáticas complementarias

- Entrega un panorama general de la situación de la danza y el arte en la educación parvularia, así como la importancia que tiene el cuerpo y el movimiento en la vida del ser humano.
- La danza se manifiesta de una manera poco natural, a través de estilos que no aportan al desarrollo armónico del niño, está exenta de procesos, y tienen un fin instrumental que apunta a las presentaciones de fin de año, a coreografías que no guardan relación con las necesidades e intereses de los niños.
- Las problemáticas centrales apuntan a la poca regulación que existe sobre lo que se enseña en esta etapa, quiénes lo enseñan y cómo lo enseñan, ya que no hay un entidad que certifique a los profesionales de danza, ni tampoco programas formales para esta etapa, ya que las iniciativas para ello no son suficientes.
- Señala que no existe la voluntad ni el interés de parte de organismos gubernamentales por la enseñanza de la danza.

- El desarrollo corporal está ligado a un desarrollo motor, que apunta a los aprendizajes esperados para la etapa, que son prematuros para los niños.
- Afirma que la danza cumple un rol fundamental en el desarrollo integral del ser humano y en lo relativo al aspecto emocional y afectivo, más allá incluso de su componente estético y artístico.

#### **IV.3.1.3.3 Análisis general de la entrevista**

Con respecto al rol de la educación corporal en la educación parvularia, se señala la importancia de no apresurar procesos para alcanzar objetivos o logros que guarden relación con los intereses y necesidades de los niños, que coincide con lo planteado en el marco teórico sobre la importancia de escuchar y orientar el trabajo con los niños hacia ellos y para ellos, y no en los objetivos esperados por los adultos. En ese sentido conecta con lo expresado sobre adultocentrismo.

En relación a la importancia del arte señala que la exploración y la intuición son fundamentales para un desarrollo de los lenguajes artísticos, planteamientos similares a los expresados en el capítulo de educación artística en el marco teórico.

La sobrevaloración de los aprendizajes convencionales relacionados con la lectoescritura, la lógica- matemática y la motricidad en la primera infancia se relacionan en gran medida con lo planteado en el capítulo de educación parvularia y lo señalado por diversos autores en el marco teórico, que argumentan la necesidad de replantear las bases de la educación y cuestionan en qué medida y de qué manera el currículum es aplicado en el aula.

Al hablar de danza, queda de manifiesto la poca importancia y valorización hacia los lenguajes artísticos en general, así como el desacierto de las

educadoras, que con pocas herramientas, la utilizan con un fin instrumental, para presentaciones de fin de año y muestras para los padres, lo que se relaciona con el escenario actual de las artes en la educación parvularia y particularmente de la danza.

Cuando hace mención al proyecto ACAD-Integra, señala la influencia que tuvo la danza en la vida de los propios alumnos, de las familias y las educadoras, que no sólo descubren a la danza, si no que se descubren a ellos mismos, a su cuerpo, su movimiento y su capacidad expresiva, esencial para el desarrollo integral del ser humano y del niño en etapa preescolar, que reafirman lo planteado en el marco teórico, sobre la importancia de las experiencias significativas en el desarrollo infantil.

#### **IV.3.1.4. Entrevista a Alejandra Llanos Tapia, representante del MINEDUC en el proyecto ACAD-integra.**

##### **IV.3.1.4.1. Cuadros resumen**

Fecha de la entrevista: Noviembre 2012.

Lugar de la entrevista: Santiago, Chile.

Duración de la entrevista: 3 horas.

Primera parte: preguntas abiertas

<b>La corporalidad en la educación parvularia</b>	<b>El arte en la educación parvularia</b>	<b>La danza en la educación parvularia</b>
<i>Aportes de la corporalidad a la educación parvularia:</i>	<i>Aportes de la educación artística a la educación parvularia:</i>	<i>Aportes de la danza a la educación parvularia:</i>
Fundamental, es la base	Expresión humana en	Expresión a través del movimiento inherente al

del desarrollo de todo niño y de la experiencia humana. Desarrolla habilidades y competencias sociales	relación con el mundo y con los que le rodean. Contribuye al desarrollo integral de los niños y a su percepción estética	ser humano. Relación con el cuerpo de manera sensible
<i>Dificultades para la integración:</i>  Poca preparación de las educadoras en el ámbito corporal	<i>Dificultades para la integración:</i>  Poca valoración en el currículum con respecto al alcance de sus logros y objetivos. Poca formación pedagógica de las educadoras en relación a los lenguajes artísticos.	<i>Dificultades para la integración:</i>  Su enseñanza debe ser menos técnica y más vivencial. Se desaprovechar las oportunidades de sistematizar experiencias
<i>Palabra clave:</i>  Socialización y vivencia	<i>Palabra clave:</i>  Integral, sensibilidad	<i>Palabra clave:</i>  Experiencia, creatividad

Preguntas específicas sobre danza:

<b>Importancia de la danza</b>	<b>Necesidades</b>	<b>Problemáticas</b>
Desarrolla la sensibilidad corporal y estética	Sistematización de experiencias	Falta de relación con lo emocional en la educación
Ayuda a la autoimagen y a al conocimiento del cuerpo propio	Aprovechar el impulso e interés actual por la danza	Poca importancia por la salud mental y emocional del profesor
Conciencia y comprensión emocional	Educación más integral que incluya a las artes y la danza	Falta de recursos y voluntades políticas e institucionales
Fundamental para el desarrollo de objetivos fundamentales verticales de las bases curriculares	Perfeccionamiento de los pedagogos en danza para integrar diversos conocimientos en la enseñanza de la danza	



Segunda parte: preguntas cerradas sobre proyecto ACAD-Integra

<b>Rol que cumple en este proyecto</b>	<b>Visión de los resultados</b>
<p>Primer año y responsable de la formulación del proyecto y representante del CNCA.</p> <p>Segundo año y supervisora responsable de la sistematización</p>	<p>Importante instancia en que pedagogos en danza pueden reunirse a discutir y reflexionar en base a un mismo concepto.</p> <p>Enriquecedor el proceso de retroalimentación y visiones de la danza, de diversos profesionales.</p>
<p>Diseño de programas, documentar informes, coordinar reuniones, editar la información y formular el proyecto.</p>	<p>Experiencia significativa para Integra y para las educadoras. Impacto positivo en los alumnos.</p>
<p>Problemas: Pocos recursos para realizar la sistematización y poco tiempo para dedicarse exclusivamente a eso.</p>	<p>No existe sistematización ni una correcta evaluación del proyecto por falta de recursos.</p> <p>No existe voluntad ni interés de las universidades que forman parte del ACAD de seguir con el proyecto.</p>

#### **IV.3.1.4.2.Listado de temáticas complementarias**

- La entrevista centra su atención en tres puntos principales, los cuales relacionan la educación parvularia, la educación corporal y la educación artística en general.
- Pone énfasis en la importancia de la educación corporal para procesos de sociabilización fundamentales para el niño. Señala la importancia del arte y la danza para el desarrollo de objetivos fundamentales de la educación parvularia.
- En relación a la presencia de los lenguajes artísticos en las bases curriculares señala que existe una intención por integrarlos pero las educadoras no tienen las herramientas pedagógicas para hacerlo.
- Ante la falta especialización y perfeccionamiento de las educadoras y técnicos en el área artística, plantea la posibilidad de que los profesionales de la danza puedan realizar capacitaciones en la educación parvularia.
- Con respecto a la danza en la educación parvularia existe atención sobre el proyecto de “danza para la educación parvularia” formulado por ACAD e Integra, de gran relevancia por ser una de las iniciativas con mayor participación de organismos gubernamentales, institucionales y profesionales de la danza de las que se tiene registro.
- Con respecto al panorama de la danza en la actualidad destaca el interés que se ha creado en los últimos años por ver y practicar distintos tipos de danza, que pueden ser un impulso para revalorizar la disciplina en contextos educativos.

#### **IV.3.1.4.3. Análisis general de la entrevista**

En la entrevista, se señala una problemática que coincide con la expresada en el marco teórico al referirnos a la educación parvularia y su relación con la artes, la que centra su atención en el currículum. Aunque actualizado y producto de una reforma educacional que persigue un desarrollo integral a través de diversos lenguajes, en la práctica es impreciso y está sujeto a muchas interpretaciones. Las educadoras, al solo contar con orientaciones para trabajar ciertos lenguajes, no tienen las herramientas para desarrollarlos sin una vivencia o especialización en el área, problemáticas que se vislumbran en el análisis de las bases curriculares.

Manifiesta la importancia de la corporalidad en la relación con los otros, ya que es la forma en que el ser humano aprehende el mundo, y puede reconocerse en él. Señala que el cuerpo es el medio con el cual sociabilizamos, que condice con lo expresado en el marco teórico, sobre la importancia de relacionarse con los pares, y particularmente del aporte de la danza en ese proceso.

En relación con la educación artística, expresa la necesidad de sensibilizar al niño a través del desarrollo de su mirada estética, que permite crear y recrear mundos, lo que tiene concordancia con lo expresado en el marco teórico sobre la mirada del arte y de la danza en la educación parvularia.

La percepción es un tema que se menciona como relevante en el arte, que junto con la expresión y la exploración son centrales para las vivencias del niño, para su desarrollo en aspectos no sólo transversales o que contribuyen y/o complementan el trabajo pedagógico en la educación parvularia, si no que en todos los ámbitos del desarrollo infantil, lo que es planteado por diversos autores en relación a la importancia del arte en los primeros años de vida.

Señala que existe poco respeto a las características de los niños, a su singularidad y su etapa de desarrollo, lo que se relaciona con referencias de

autores como Maria Victoria Peralta, quien señala la poca flexibilidad del curriculum y la escasa libertad en el aula. También esto se relaciona con las ideas de escolarización temprana y adultocentrismo.

La entrevistada hace reflexiones en torno a las repercusiones que tiene la enseñanza de la danza en la vida de los involucrados, en el caso del proyecto ACAD- Integra, a los niños y sus familias, destacando el rol de la danza en sus vidas, que escapa al desarrollo de habilidades cognitivas o motrices, si no que al desarrollo integral del niño en una etapa de desarrollo crucial y en el impacto que genera, a nivel global en su núcleo familiar. Esto fundamenta el alcance que tiene la danza en el contexto educativo y que es similar a lo planteado en el marco teórico en relación al vínculo de danza y la educación parvularia.

### **IV.3.2. Etapa II: Análisis comparado de las entrevistas**

A continuación, se realiza un cruce de elementos entre los distintos cuadros de las entrevistas, generando un cuadro resumen total, que contiene las ideas comunes a todas ellas.

#### **IV.3.2.1. Cuadro de elementos comunes entre las entrevistas**

##### **IV.3.2.1.1 Primera parte: preguntas abiertas**

<b>La corporalidad en la educación parvularia</b>	<b>El arte en la educación parvularia</b>	<b>La danza en la educación parvularia</b>
Permite conocer el mundo. Desarrolla expresión. Sociabilización con el medio.	Primordial en el desarrollo transversal. Sensibilización estética.	Permite el desarrollo integral. La creatividad.

<i>Dificultades para la integración:</i> Escolarización temprana	<i>Dificultades para la integración:</i> Poca integración en el currículum.	<i>Dificultades para la integración:</i> Enseñanza de estilos. Poca sistematización de experiencias.
<i>Palabra clave</i> Experiencia	<i>Palabra clave</i> Exploración	<i>Palabras clave</i> Expresión y creatividad

### Cuadro de preguntas específicas sobre la danza

<b>Importancia de la danza</b>	<b>Necesidades</b>	<b>Problemáticas</b>
Movimiento expresivo que desarrolla la creatividad.	Perfil claro del egresado de danza.	Falta de recursos e interés por insertar la danza en la educación.
Ayuda al niño a ubicarse en el espacio y en el tiempo.	Capacitación y o especialización de los profesionales.	Enseñanza de técnicas en niños pequeños.
La danza es un medio pero no un fin.	Integración de la danza en el currículum.	Desvalorización del arte en general.

### IV.3.2.1.2. Segunda parte: preguntas cerradas sobre proyectos donde se ha desarrollado la danza en educación parvularia

<b>Visión de los resultados proyecto ACAD-Integra</b>	<b>Visión de los resultados proyecto Acciona Parvularia</b>
Se generó una importante instancia de reflexión entre profesionales de la danza.	Las educadoras han podido aproximarse a la realidad educativa con más herramientas.
Se generó una influencia positiva en la comunidad educativa, sobre todo en educadoras y los niños.	
Hubo poca	Existe sistematización,

sistematización. Faltaron los recursos.	pero no es de acceso público.
Es difícil facilitar y profundizar el trabajo conjunto con las educadoras.	

#### **IV.3.2.2. Análisis cruzado de las entrevistas**

Se puede observar en las entrevistas una serie de elementos comunes que se sintetizan en el cuadro resumen anterior, pero también otros que marcan diferencias entre los entrevistados y/o que complementan las visiones y discursos sobre la danza, el arte y la educación parvularia. Existen ideas compartidas al hablar de educación parvularia y sus bases curriculares, de la necesidad de integrar los lenguajes artísticos y de incluir entre ellos a la danza, el movimiento y la educación corporal. Muchas de las ideas expuestas son muy interesantes, en base a un conocimiento acertado de las problemáticas de la educación preescolar, pero con poca profundización en elementos que dentro del marco teórico fueron identificados como relevantes para hablar de la integración de la danza a esta etapa educativa.

Las problemáticas que se identifican dentro de la educación parvularia apuntan a la responsabilidad de los organismos gubernamentales, así como de las instituciones educacionales, por no brindar todas las herramientas a las educadoras de párvulos para traducir las bases, y sobre todo los lenguajes artísticos, con una mirada más amplia y certera, donde las actividades que se realicen apunten a un desarrollo del arte en general de acuerdo a esta etapa.

Las posturas en torno a la danza, a la educación corporal, al arte y a la educación parvularia difieren en algunos puntos, pues las experiencias de cada entrevistado marcan su discurso y lo orientan por distintos caminos, por su grado y área de especialización.

#### **IV.3.2.2.1. Análisis por columna**

##### **La corporalidad en la educación parvularia**

El cuerpo aparece como un elemento fundamental para el desarrollo integral del niño. Mientras en algunas entrevistas se le relaciona directamente con el movimiento y el conocimiento propio, en otras se vincula con procesos de sociabilización, es decir, todos reconocen a la educación corporal como parte fundamental de la relación entre el niño y su medio ambiente.

Esto tiene relación con el enfoque fenomenológico presente en el marco teórico sobre el esquema corporal y la necesidad de conocer la forma en que este se articula y desarrolla por medio de las disciplinas corporales.

##### **Educación artística en la educación parvularia**

Existen, en todas las entrevistas, planteamientos sobre los aportes de la educación artística en el logro de objetivos transversales, pues desarrolla otras áreas del cerebro. Sin embargo hay posturas que marcan diferencias al señalar que no sólo se vinculan de forma transversal, si no que se relacionan directamente con objetivos fundamentales verticales, presentes en las bases curriculares, por lo que dejan de ser complementarios y pasan a ser tan relevantes como cualquier otro ámbito.

Esto tiene relación con las referencias a Arnheim dentro del marco teórico, donde se plantea la necesidad de equilibrar intuición e intelecto en todas las áreas incluidas en el currículo. Llama la atención una falta de énfasis en el concepto de percepción y su papel dentro de la educación preescolar, lo que constituye la mayor diferencia con lo planteado en el marco teórico, que instala la intuición y la

percepción en la base del aprendizaje humano, y por lo tanto cruciales para la educación infantil.

### **La danza en la educación parvularia**

Cuando se habla de danza, existen visiones similares sobre su importancia, sobre las problemáticas y necesidades que aparecen en torno a su integración a la educación parvularia, sin embargo en algunas entrevistas se vincula de manera más directa a la danza con la educación corporal, con la conciencia del propio cuerpo como eje central, mientras que en otras se la relaciona más con el movimiento expresivo y la creatividad. De todas formas, se plantea el aporte de la danza a un desarrollo integral de los niños, y por lo tanto a una educación integral. La mención de la enseñanza de estilos como una problemática deja el cuestionamiento de si la enseñanza de técnicas o estilos de danza generaría contradicciones con lo anterior, lo que plantea la pregunta sobre qué se necesitaría para orientar la enseñanza de la danza hacia dichos objetivos.

Aparece también la importancia de su enseñanza a través del juego, pero de manera muy implícita y sólo en algunas entrevistas, siendo que el juego cumple un rol fundamental y reconocido dentro de la educación parvularia. Frente a esto, cabe preguntarse si los profesionales de danza vinculan el trabajo expresivo a través del movimiento con la actividad lúdica.

Llama la atención dentro de las entrevistas, sobre todo en la pregunta sobre la inclusión de la danza dentro del currículo, la omisión absoluta del enfoque de derecho que, según lo planteado en el marco teórico, sería uno de los respaldos más potentes para la integración de la danza a la educación parvularia chilena.



## **Visión de resultados de los proyectos ACAD-Integra y Acciona Parvularia**

Cuando se mencionan los proyectos que involucran la danza con la educación parvularia, tanto en el caso de ACAD-Integra, como en el programa ACCIONA, se pueden observar visiones en común acerca de sus aportes y de las problemáticas. La visión de los resultados en todas las entrevistas apunta al impacto positivo que tiene la danza y el arte en general en la vida de los niños y de sus familias. Los problemas apuntan, en los dos proyectos, a las dificultades del trabajo interdisciplinario, que genera cuestionamientos sobre las metodologías utilizadas para facilitar el diálogo y el trabajo colectivo entre los profesionales de la danza y las educadoras, y sobre las capacidades de los profesores de danza para el trabajo colectivo con profesionales del área de educación. Existe consenso en el diagnóstico de los entrevistados, que culpan por una parte a la falta de tiempo y los pocos recursos que se destinan a los programas y, por otra, a la poca especialización que poseen las educadoras en áreas artísticas, que hace relativo el trabajo interdisciplinario, ya que depende en gran medida de la buena voluntad y disposición de los involucrados.

Una diferencia importante entre ambos proyectos, es la relevancia que se da al espacio de reflexión entre los profesores de danza dentro de la iniciativa. Si bien, programa ACAD-Integra se implementó hace varios años atrás, lo que brinda madurez y una distancia respecto a sus resultados, tiene la diferencia con el programa Acciona Parvularia de haber sido gestionado por las mismas instituciones formadoras de profesores de danza, a través del ACAD. Esto brinda otra orientación al proyecto y entrega otro tipo de posibilidades de retroalimentación con los profesores y las Universidades. Si bien, Acciona Parvularia contempla jornadas de capacitaciones para sus talleristas, no está entre sus objetivos generar espacios de reflexión colectiva por disciplina. Sin lugar a dudas, estos espacios de reflexión son un aporte para abordar el tema de la integración de la danza a la educación preescolar.

### **IV.3.3 Etapa III: Análisis textual de las entrevistas**

Para complementar el análisis ya realizado, se propone a continuación el establecimiento de relaciones textuales entre las diferentes entrevistas, sobre temas y conceptos identificados como relevantes dentro de esta investigación.

#### **a) Percepción y cognición en la educación preescolar y la danza**

Uno de los temas relevantes, es el vínculo de la enseñanza de las artes, particularmente de la danza, con el desarrollo de las habilidades cognitivas. Es interesante cómo algunos de los entrevistados mencionan la percepción como un tema central, un vínculo directo entre arte y educación infantil. Por ejemplo, Claudia Sepúlveda plantea, refiriéndose a la educación parvularia: “es una etapa de maduración cognitiva, sensorio perceptual donde están relacionando cosas de una manera muy gozosa, muy limpia, muy pura, muy de experimentación”.

Algo similar plantea Yasna Lepe, al mencionar que uno de los aspectos a mejorar en la educación parvularia chilena es la facilitación de: “... un ambiente de aprendizaje, de exploración, de descubrimiento, de desarrollo sensoperceptivo del niño, para entonces pasar a la otra etapa...”, refiriéndose a la lectoescritura. Sobre el aporte de la enseñanza de la danza a la educación infantil, lo define como el “proporcionar los elementos necesarios para ayudar que el niño se ubique en el espacio y en el tiempo”.

Esta última idea también es considerada entre la enumeración que plantea Jorge Olea frente a la pregunta sobre los objetivos de la danza en esta etapa:

“... La libertad de expresión de los niños, el respeto por el cuerpo, como vehículo de expresión, y contribuir hacia una cierta autonomía motriz,

colaborando con procesos como la lectoescritura y resolver situaciones de movimiento, manejarse con el cuerpo y los objetos, claridad con respecto a la ubicación temporo-espacial”.

También al hablar de educación artística infantil, menciona conceptos e ideas que tienen mucho que ver con los planteamientos del marco teórico, que vinculan percepción, intuición y globalización:

“...Pensarlo no desde el raciocinio, si no desde una mirada más intuitiva más abstracta, dónde están radicadas ciertas funciones de los distintos hemisferios... permitir explorar a ver qué ocurre, donde radican las intuiciones, el ritmo, la capacidad de recrear el mundo...”.

A su vez, Alejandra Llanos hace referencia a las capacidades involucradas en la experiencia estética y el movimiento, para cuyo desarrollo es necesario que experimenten con distintos lenguajes:

“... Yo creo que la experiencia de la vivencia artística, que es la sensibilidad, la apreciación o percepción estética del mundo, que los niños puedan expresarse a través del movimiento, su emoción, lo que piensan, e idear e imaginar con eso. Que tengan experiencias con distintos lenguajes...”.

## **b) Estado y propuestas de integración de la danza en la educación preescolar**

Respecto al estado de la danza en la educación preescolar, las opiniones de los entrevistados son en general negativas, y plantean inquietudes sobre las dificultades de generar cambios desde las instituciones. Yasna Lepe señala lo siguiente:

“... Si nosotros buscamos en la danza educativa moderna, los principios son justamente desarrollar el lenguaje corporal y eso no se realiza. Una vez más caemos en la estructura, le falta muchísimo, hay intenciones y hay intenciones por los mismos actores profesionales de la danza...”.

La danza pierde así el vínculo que debiera tener con una educación integral, y se somete a valores y normas alejadas del sentido original planteado desde la danza educativa moderna. Jorge Olea lo plantea de una forma dramática:

“... Sí podemos observar en las diferentes fiestas del año cuando hay alguna actividad en relación con la danza, aunque muchas veces no representa un aporte, por lo contrario genera situaciones de negatividad con respecto al desarrollo del niño, respecto a su edad, a sus intereses a sus vivencia; qué tienen que estar bailando los niños de chilote. El arte como agente educativo pierde toda la libertad que es inherente a él y se transforma en algo súper estructurado, se quiere poner a la par con otros aprendizajes, donde los modelos son claros y precisos, pero aquí la idea no es tan clara ni precisa...”.

Y específicamente, sobre la danza, agrega:

“... La danza se hace presente en fiestas, no mediante una actividad sistemática y progresiva que tenga real importancia en el curriculum, es como una tarea. Su importancia no va más allá de una presentación”.

Respecto a las responsabilidades en torno a esta situación, se apunta de manera convergente a las instituciones de educación superior a cargo de la formación de los profesores de danza. Yasna Lepe lo plantea de la siguiente manera:

“...Yo creo que las problemáticas son que hay muy poca sistematización de experiencias y esa sistematización llevada a investigaciones. Que las instituciones que forman profesionales, tengan más claridad con lo que quieren, para qué quieren preparar a sus estudiantes para salir a ejercer como profesores de danza, y en esto yo creo que es lo importante es que la danza no se mire siempre a sí misma...”.

Agrega más adelante en su entrevista:

“... Si hay una demanda, es de partida insertar la danza en el sistema de educación, ahí yo creo que debería acordarse con más seriedad esa especialización en las universidades. Para ser profesora de danza yo creo que debes pasar por la experiencia de vivenciar el movimiento expresivo, pero también hay otro tema, el de la aplicación de eso en la educación...”

Alejandra Llanos también apunta a la necesidad de una formación más sólida en el ámbito educativo desde las instituciones que imparten la carrera de pedagogía en danza:

“... que los pedagogos salgan con esta habilidad y los que ya estamos trabajando podamos perfeccionarnos en habilidades no por niveles etarios si no que cómo yo profundizo mi conocimiento y habilidades para reconocer en cada grupo las características de desarrollo que tienen, ser receptivo a eso y con las herramientas que poseo de una manera creativa generar metodologías y el enfoque, teniendo principios pedagógicos sólidos, que pueden ser cambiantes pero conscientes y están desarrollándose continuamente...”.

Mientras tanto, Jorge Olea apunta a la desregulación que existe en materia de enseñanza de la danza para esta etapa, acerca de la idoneidad de quienes hacen clases:

“... Se le da permiso también a gente que no está capacitada, tengo que enseñar un modelo de estilo de movimiento, ¿ballet? ¿Es beneficioso o enseñar eso, enseñar belydance? No creo que lo sea, desde esa forma estructurada tener esa relación con el movimiento, falta definiciones con respecto a eso, desde la danza y desde la educación, pensar quienes son las personas capacitadas y qué hacer para lograr esas orientaciones de nuestros colegas. No tenemos organismos que regulen ciertas ideas o que nos faculten, desde el colegio de profesionales, que tu eres profesor de tal nivel...”.

Frente a las problemáticas enunciadas, existe sobre todo en tres entrevistas, un énfasis en la necesidad de que las educadoras cuenten con más herramientas en materia de educación artística, y específicamente, de la danza, además de una mayor profundización pedagógica de los profesores de danza. Pero llama particularmente la atención, la alternativa planteada por Alejandra Llanos de una inclusión más directa del profesional de danza en la institución educativa:

“...Lo ideal es que así como en casi todos los colegios hay un orientador o psicólogo, en todos los centros de ed. parvularia hubiese un educador corporal, pero las educadoras de párvulos podrían ser más preparados,

pero necesitarían más tiempo en su malla curricular o especialidades para ello...”.

## **CAPÍTULO V: CONCLUSIONES**

## **V.1. Observaciones generales**

La integración de la enseñanza de la danza en la educación preescolar formal chilena es un tema complejo, que depende de múltiples factores, tanto internos, inherentes a los profesionales dedicados a la educación de la danza y las instituciones que los forman, como externos, relacionados con las institucionalidad cultural y educativa. Llama especialmente la atención la mirada crítica que la disciplina tiene de sí misma en esta materia, donde se otorga responsabilidades importantes a las instituciones de educación superior.

Un índice de la integración de la danza a la educación formal es su presencia en las bases curriculares, que en el caso de la educación preescolar es ligeramente mejor que para los otros niveles educativos, aunque claramente insuficiente tomando en consideración lo planteado en el marco teórico sobre la importancia de la danza en esta etapa. Otro índice, al que no tenemos acceso directo dentro de esta investigación, es la inclusión que hacen las educadoras de la disciplina dentro de su quehacer. A partir de la información recopilada en las entrevistas, desde la mirada de los profesionales de danza especialistas en educación que conocen la realidad de la educación infantil, se desprende que la danza encontraría dificultades para su inclusión en la traducción de las bases curriculares a la práctica educativa, siendo principal causa de ello la falta de especialización de las educadoras en esta materia. Un cambio de este escenario implica esfuerzos interinstitucionales, que sobre todo estimulen la reflexión en torno a importancia de la enseñanza en esta etapa.

La educación preescolar en Chile ha reconocido la necesidad de actualizarse, lo que se materializó en un esfuerzo de reforma curricular y un cambio de enfoque dentro de las principales instituciones encargadas de la educación infantil desde el Estado. En ellas, se observa una mayor integración de ciertos elementos como el enfoque de derecho y la importancia del juego en el desarrollo infantil, lo que se ha instalado fuertemente en el discurso, pero han encontrado dificultades para su



transferencia a la práctica pedagógica. Comprendiendo las problemáticas de la educación infantil, esta investigación propone el concepto de globalización como una eje central para orientar y ligar la educación de la danza a la educación preescolar.

## **V.2. Conclusiones a partir de la aplicación de la metodología**

Elementos importantes:

- Los profesionales de la danza especialistas en educación entrevistados en el marco de esta investigación, manifiestan la necesidad de incluir la danza dentro de la etapa preescolar del sistema educativo formal.
- En su discurso, se percibe un conocimiento acabado de la realidad de la educación infantil en Chile, y una mirada crítica de la disciplina en esta materia.
- Llama especialmente la atención el discurso común respecto a la contribución de la danza al desarrollo del niño, lo que se podría relacionar, por un lado, con las posibilidades de trabajo conjunto que han tenido algunos de ellos, y por otro, con elementos comunes en la formación de profesores en las distintas instituciones, quizás una raíz común, ligada a la danza educativa moderna.
- Se observa dentro de su discurso un manejo conceptual en materia de la enseñanza de la danza más relacionado con el ejercicio docente, que adoptado desde referentes teóricos específicos.
- Llama especialmente la atención la ausencia de temas relevantes para la educación parvularia actual dentro de sus respuestas, tales como el juego y la perspectiva de derecho. Ambas estaban de forma muy implícitas dentro

del discurso, al igual que el concepto de globalización, lo que es un tema sin duda significativo al hablar de la integración de la enseñanza de la danza a este contexto educativo específico.

- Faltó una mayor profundización en temas como el desarrollo la percepción y otras habilidades cognitivas en relación a la danza. De todas maneras, la precisión en el lenguaje verbal al hablar de la danza en la educación, parece ser un punto crítico en el camino hacia reflexión, discusión y sistematización con miras a una mayor inclusión en el contexto educativo formal.
- A partir del discurso de los entrevistados en la presente investigación, es posible realizar una definición de danza para la educación preescolar completa y precisa, algo difícil de encontrar en la bibliografía, que al juntar sus elementos centrales resulta en lo siguiente: movimiento expresivo que permite conocer e interactuar con el mundo, que desarrolla la creatividad y permite ubicarse en el tiempo y el espacio, que es un medio (y no un fin) para el desarrollo integral del niño.
- Dentro de las entrevistas surgió como una problemática relevante, la falta de sistematización de las iniciativas en torno a la danza en la educación. Esto queda completamente justificado al establecer relaciones entre los programas Acciona Parvularia y ACAD-Integra, y descubrir que el primero se gestó sin conocer la existencia del segundo. En consecuencia, ACAD-Integra no tuvo la posibilidad de proyectar sus resultados en una nueva iniciativa, y Acciona Parvularia perdió la oportunidad de contemplar, por ejemplo, en el trabajo interdisciplinario, el referente de ACAD-Integra, lo que sin lugar a dudas pudo haber aportado a un mejor desarrollo de su metodología y el logro de sus objetivos. Esto evidencia que por la falta de sistematización, y de la conexión interinstitucional, no se genera una acumulación de las experiencias, por lo que se repiten las problemáticas,

los errores, y en consecuencia los avances en materia de integración disciplinar son modestos.

- Otra idea que surge a partir del análisis de las entrevistas, es el importantísimo papel que cumplió un organismo como el ACAD en la gestión de iniciativas para la promoción de la danza en la educación. Su trabajo, al estar respaldado por diversas instituciones de educación superior, daban la posibilidad de retroalimentar los mismos programas académicos de pedagogía en danza con las inquietudes y reflexiones que provenían del intercambio y el ejercicio mismo de la docencia en escenarios diversos. La falta de recursos y el escaso diálogo con el resto de la institucionalidad cultural y educativa han mermado su trabajo. Al respecto, es pertinente señalar que un espacio de colaboración como este es fundamental para generar iniciativas que tengan un impacto sostenible en el tiempo, y que generen nuevas instancias para la integración de la danza en la educación.

En consecuencia, se podrían mencionar los siguientes factores como relevantes para inclusión de la danza a la educación parvularia formal:

#### **V.2.1. Factores externos:**

- Problemáticas de la educación preescolar como adultocentrismo y escolarización temprana: barreras para una educación de calidad y el respeto a los derechos del niño, lo que se transfiere tanto a las bases curriculares como a la práctica pedagógica.
- Poca apertura institucional: los proyectos que se desarrollan hoy en día desde el ámbito público son de alcance limitado, sólo abordan la inclusión de la danza como herramienta didáctica. Si bien tienen un tipo de

sistematización, no generan espacios de reflexión colectiva entre los profesores de danza, y no se genera un diálogo de ningún tipo con las instituciones de educación superior. No plantean una mayor inclusión en las bases curriculares.

### **V.2.2. Factores Internos:**

- Falta de profundidad en el discurso de los profesionales de la danza especialistas en educación en aspectos relevantes de la educación infantil.
- Falta de iniciativas desde las universidades para la integración de la danza al ámbito educativo, específicamente preescolar, y sobre todo, para la generación de reflexión y discusión sobre sus aportes y necesidades, tales como, la orientación que debiera tener la enseñanza de la danza en esta etapa.
- Falta de sistematización de las experiencias educativas, sean individuales o colectivas, y su socialización.
- Falta de investigación en torno a la enseñanza de la danza en educación infantil.

### **V.3. A modo de propuestas o recomendaciones**

En base a todo lo anteriormente descrito, surge la motivación de plantear ideas, seleccionando elementos ya mencionados anteriormente, que parecieran responder las problemáticas identificadas.

- La diversidad de enfoques que tienen los profesores de danza es una característica real y compleja de nuestra realidad profesional. Por ello, la disciplina requiere de espacios donde esas visiones se complementen y reconozcan sus similitudes, porque de lo contrario, aparecen como dispersas y no ayudan a la integración de la danza. Por el contrario, en ocasiones pueden prestarse para contradicciones y conflictos frente al resto de la sociedad. Se deben potenciar espacios de asociación e intercambio profesional desde las instituciones educativas y culturales.
- Siendo las educadoras un punto neurálgico de la educación infantil, son un camino importante para la integración de la danza a esta etapa. Por lo tanto, deberían existir iniciativas que promuevan la formación de profesionales, técnicos y asistentes, en el ámbito de la danza.
- Se debiera incluir dentro de la formación universitaria de profesores de danza, asignaturas sobre desarrollo infantil y herramientas pedagógicas, que faciliten una mejor adaptación al sistema educativo formal, para poder aportar a su dinamización.
- Se debería generar algún tipo de diseño curricular o estudio que oriente la educación en la danza para esta etapa.

Respecto a los objetivos planteados inicialmente para esta investigación, es importante señalar que fueron cumplidos casi en su totalidad. Una de las mayores dificultades se encontraron en la recopilación de información sobre los proyectos ACAD-Integra y Acciona Parvularia, por lo que el objetivo asociado a una comparación entre sus metodologías y resultados fue uno de los aspectos más débiles de esta investigación. Por otro lado, un aspecto positivo relacionado a la pertinencia e interconexión de los diferentes elementos considerados en la investigación, fue la facilidad para la estructuración de la información recopilada a partir de las entrevistas.

## **V.4. Proyecciones de la investigación**

La presente investigación, por el grado de profundidad, la extensión de los temas abordados y el número de personas entrevistadas, constituye a penas una aproximación al problema de la integración de la danza a la educación parvularia chilena. Pese a sus limitaciones, podría ser un punto de partida para futuras investigaciones, principalmente para la promoción de la reflexión interna sobre las potencialidades que tiene la disciplina dentro de la educación formal, como un aporte a su integralidad y a la tan mencionada calidad educativa. Esto depende, en primer lugar, del reconocimiento de responsabilidades propias dentro del medio de la danza sobre la problemática de exclusión de la disciplina en la escuela, y su autodefinición como parte activa en la solución. A continuación, se mencionan algunos caminos hacia donde se podría proyectar dicho trabajo.

A partir de las propuestas incluidas dentro de la revisión bibliográfica de este trabajo, además de las ideas proporcionadas por las entrevistas, se pueden obtener insumos generales para discutir sobre una mayor integración de la danza a las bases curriculares de la educación parvularia. La investigación se instala desde un enfoque educativo actualizado para hablar de la enseñanza de la danza en la educación preescolar, lo que puede traducirse en iniciativas de orden curricular. Esto puede ser en forma de cambios o complementos al currículum actual de educación preescolar, o bien, en la generación de un currículum de danza especializado para esta etapa, que aunque en calidad de optativo, oriente sobre los talleres o las actividades que se realicen en torno a la danza dentro de los jardines infantiles.

Las nuevas iniciativas para promover una mayor integración de la danza a la educación parvularia chilena, deberían considerar, entre otros, como antecedente los proyectos los proyectos ACAD-Integra y Acciona Parvularia abordados por la presente investigación. Para esto, las relaciones entre ambos proyectos planteadas dentro de este trabajo, más el análisis sobre sus resultados y la

experiencia de implementación puede ser un aporte significativo, que antes no tenía mayor visibilidad.

Se podría plantear el mismo problema de investigación, pero desde la apreciación que se tiene desde fuera de la disciplina sobre la enseñanza de la danza en la educación formal, es decir, a partir del análisis del discurso presente dentro de las instituciones educativas, en sus docentes y directivos. Se podría establecer comparaciones entre jardines infantiles que tienen talleres de danza, o incluyen alguna actividad artístico-corporal, y otros que no lo tienen, lo que sumado a los resultados del presente trabajo, podría orientar de forma mucho más precisa, las medidas que se tomen para promoción de la danza en la educación preescolar formal.

También, en complemento a lo anterior, se podría hacer una observación del trabajo de los educadores en el ámbito de la corporalidad, que se oriente a generar propuestas de formación especializada para ellos en la disciplina. Según los resultados de esta investigación, esto sería una oportunidad de inserción de la danza a la educación parvularia, pero desde la práctica pedagógica.

De todas formas, con el presente trabajo se pone de realce cómo la educación infantil es terreno fértil para una mayor integración de la danza al sistema educativo formal, y la necesidad de otras instancias que visibilicen su importancia tanto dentro como fuera del medio de la danza.

## **V.5. Reflexiones finales**

Las problemáticas de la educación preescolar están íntimamente relacionadas con la situación de la infancia dentro de la sociedad. Al contrario de lo que se pensaría, hoy en día los niños tienen más carencias en algunos aspectos importantes para su desarrollo que generaciones anteriores. La relación con la

naturaleza es mucho más indirecta y ocasional, hay menos espacio y tiempo para el despliegue de sus intereses y búsquedas individuales, así como de las actividades colectivas con sus pares.

La educación infantil institucionalizada debiera entonces brindar diversidad de experiencias a los niños, que de alguna manera suplan esas carencias, asegurando las condiciones más óptimas posibles para su crecimiento. Dentro de dichas experiencias, la danza puede brindar espacios privilegiados de despliegue corporal, exploración, expresión y creatividad, nutriendo de sensaciones e ideas nuevas en interacción con los compañeros. Sin lugar a dudas, la danza contribuye a que el niño se adapte al entorno en diversos ámbitos, sean sociales o relativos a su interacción con el ambiente físico, tal como lo menciona Laban al hablar del flujo de movimiento en relación a las fuerzas de la naturaleza, y como lo hemos podido comprobar con nuestra experiencia profesional en el trabajo con niños en esta etapa.

En relación al riesgo de la escolarización temprana, la danza aparece como una posibilidad de facilitar experiencias que crucen distintas áreas del conocimiento, o mejor dicho, diferentes asignaturas o disciplinas presentes en el currículo. Muchos conocimientos se pueden asociar a la enseñanza de la danza de forma directa, sobre todo en la etapa preescolar, como un eje de experiencia que ayude a combatir los compartimentos estancos de los que habla Declory, o a promover en forma paralela intuición e intelecto de acuerdo a lo planteado por Arnheim. Es, entre muchas otras cosas, inherente a la danza, el estímulo a la búsqueda de sensaciones corporales nuevas y el placer por el movimiento, así como el interés por el funcionamiento del cuerpo y su relación con la naturaleza, así como la vida saludable, es decir, el autocuidado.

En tanto, el escaso dinamismo de la sala de clases escolar, que inevitablemente ha ido colonizando los espacios de kinder y prekinder, se puede combatir al promover la enseñanza de la danza. En ella se da la posibilidad de



reorganizar y resignificar los distintos elementos presentes en la sala de clases (materiales, mobiliario y el espacio arquitectónico mismo), con el fin de equilibrar la estabilidad con la posibilidad de transformación dentro del Jardín Infantil, de la que habla María Victoria Peralta, y que constituye un factor básico para la plasticidad, pues los entornos en los que desenvolverá el niño en su vida futura no tendrán siempre el carácter estable y estático que generalmente entregan los espacios educativos

# BIBLIOGRAFÍA

## MATERIAL IMPRESO

ABURTO, C. 1997. El juego: un medio educativo. Santiago, Chile. Ministerio de Educación.

ACOSTA, D. 2011. Cultura: Derechos y deberes ciudadanos. Revista Rufián, Circuitos cerrados: miradas urgentes sobre políticas públicas. (7):37-42.

ACOUTURRIER, B. 2004. Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz. Barcelona. Editorial Grao. 280p.

AKOSCHKY, J. "Et al". 2002. Artes y escuela, aspectos curriculares y didácticos de la expresión artística. Buenos Aires. Paidós. 328p.

ARNHEIM, R. 1989. Consideraciones de la educación artística. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica. 98p.

ARNHEIM, R. 1995. Hacia una psicología del arte. 3ª ed. España. Alianza Editorial. 360p.

ASCHIERI, S. y CITRO, S. 2012. Cuerpos en Movimiento, antropología de y desde las danzas. Buenos Aires. Editorial Biblos. 344p.

CASTAÑEDA, E. y PALACIOS, J. 2009. La primera infancia y su futuro. Metas educativas 2021. España. Fundación Santillana. 132p.

CAMACHO, H. 2003. Pedagogía y didáctica de la educación física. Colombia. Kinesis. 236p.

CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES. Área de Danza. 2010. Cuaderno Seminario, Formación de público de danza. 2010. Fondo conjunto de cooperación Chile- México. 79 p.

CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES 2013. ENPCC 2012 Encuesta nacional de participación y consumo cultural, análisis descriptivo. Chile. 208p.

DECROLY, O. y MONCHAMP, E. 1983. El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz. Madrid. Ediciones Morata. 160p.

DECROLY, O. 2006. La función de la globalización y la enseñanza, y otros ensayos. Memoria y crítica de la educación. Madrid. Biblioteca Nueva. 214p. (Serie clásicos de la educación).

DESROSIERS, P. 2005. La psicomotricidad en el aula. España. Inde publicaciones. España. 232 p.

DEWEY, J. 1995. Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación. Madrid. Ediciones Morata. 314p. (Serie Pedagogía, raíces de la memoria).

EDUCACIÓN ARTÍSTICA, CULTURA y CIUDADANÍA. De la teoría a la práctica. 2011. Por Lucina Jiménez “et al”. De la teoría a la práctica. España. Fundación Santillana. 179p.

EL JARDÍN DE INFANTES HOY. 1978. Por Lydia P. De Bosch “et al”. 7ª edición. Buenos Aires. Librería del Colegio. 367p.

FOUCAULT, M. 2002. Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. Buenos Aires. SXXI Editores Argentina. 314p. (Nueva criminología y drecho)

FREIBERG, J. y ROGERS, C. 1996. Libertad y creatividad en la educación. 3ª ed. Barcelona. Paidós Iberica. 448p.

GARCÍA, J. 1990. Psicomotricidad y educación pre escolar. Madrid. Editorial Juan García Núñez. 256p.

GARDNER, H. 1995. Inteligencias Múltiples. España. Paidós. 384p.

GOODMAN, N. 1976. Los lenguajes del arte: aproximación a la teoría de los símbolos. Barcelona. Seix Barral. 279p.

GOODMAN, N. 1990. Maneras de hacer mundos. Madrid. Editorial Visor. 198p.

HOCHBERG, J. 1983. La representación de objetos y personas. En: Gombrich, E. H. Arte, percepción y realidad. España. Paidós. pp 69-117.

JULIO, H. 1992. El esquema corporal. Revista de Filosofía Vol. XXXIX-XL:117-125.

LABAN, R. 1993. Danza educativa moderna. Edición corregida y ampliada por Lisa Ullmann. Barcelona. Paidós. 136p.

LA INTELIGENCIA CORPORAL EN LA ESCUELA. 2006. Castañer, M "et al". Barcelona. Editorial Grao. 127p. (Biblioteca de Tándem)

LÓPEZ, M. 2002. Ceguera y celebración del cuerpo: lectura de Fenomenología de la Percepción de Maurice Merleau-Ponty. Tesis de Magister en Filosofía. Santiago, Universidad de Chile. 119p.

LUHMANN, N. 2005. El arte de la sociedad. México. Editorial Herder. 512p

LLORCA, M. y VEGA, A. 1998. Psicomotricidad y globalización del currículum de educación infantil. España. Ediciones Aljibe. 116p.

MALUSCHKA, L. 1934. Kindergarten y el significado del juego. Chile. Zigzag.

MARCHESI, A. 2011. Preámbulo. En: Jiménez, L “et al”. Educación artística, cultura y ciudadanía. España. Fundación Santillana. p7.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. DIVISIÓN DE CULTURA. 2000. Danza educativa: Ponencias y conclusiones del primer encuentro nacional sobre danza educativa. Chile. 53p.

NAVAS, M. 2007. Educación física de base. 2ªed. Barcelona. INDE. 138 p

PORCHER, L. 1975. La educación estética, lujo o necesidad. Buenos Aires. Editorial Kapelutz. 221p.

PIAGET, J. 1988. La construcción de lo real en el niño. Buenos Aires. Editorial Crítica. 351p.

PERALTA, M. 1993. El currículo en el jardín infantil. Chile. Editorial Andrés Bello. 374p.

PERALTA, M. 2006. Currículos educacionales en América Latina. Santiago, Chile. Editorial Andrés Bello. 193 p.

PERALTA, M. 2009. La primera infancia y su futuro. El futuro de la educación inicial iberoamericana. Madrid. Editorial Santillana. 135p.

SALGADO, A. 2004. Fundamento biológico para la cultura. Monografía Bachiller en Ciencias Naturales y Exactas. Santiago. Universidad de Chile. 50p.

SEMINARIO EDUCACIÓN del movimiento del desarrollo y sensopercepción: basada en los principios de BMC: 9 al 13 de diciembre del 2013. Santiago de Chile. Somática Chile.

SCHINCA, M. 1989. Expresión corporal, técnica y expresión del movimiento. Tercera edición. España. CISS – PRAXIS. 132p.

STOKOE, P. 1984. La expresión corporal en el jardín de infantes. Primera edición. España. Paidós. 144p.

TAMBUTTI, S. 2008. Itinerarios teóricos de la danza. Instituto de estética, Pontificia Universidad Católica de Chile. Aisthesis, Dossier / Estética Danza (43):11-26.

TAYLOR, C. 1964. The explanation of Behaviour. Canadá. Humanities Press. 277p.

VALDÉS, M. 1999. Psicomotricidad vivenciada, una estrategia educativa para trabajar en el aula. Universidad Católica del Maule. Chile. 93 p.

WADSWORTH, B.1992. Teorías de Piaget: desarrollo cognoscitivo y afectivo. México. Editorial Diana. 232p

## **MATERIAL BIBLIOGRÁFICO EN LÍNEA**

Comité Chileno de Organización Preescolar. 2013. [en línea]. Chile. Diario electrónico El mostrador [Consulta: 21 noviembre 2013].

DIRECCION DE EDUCACIÓN DE LA FUNDACIÓN INTEGRAL 2013. Concepto de Calidad Educativa: La educación que queremos para nuestros niños y niñas. [en

[línea] Chile. <[http://www.integra.cl/opensite\\_20110824112857.aspx](http://www.integra.cl/opensite_20110824112857.aspx)> [consulta: 17 octubre 2013]

DONOSO, S. 2007. Reforma y política educacional en Chile 1990-2004. [en línea] <[http://www.opech.cl/bibliografico/calidad\\_equidad/ReformaPoliticaEducativa\\_S\\_Donosos.pdf](http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/ReformaPoliticaEducativa_S_Donosos.pdf)> [consulta:30 de noviembre 2013]

FERNANDEZ, L. 2006. Fichas para investigadores nº7 ¿Cómo analizar datos cualitativos? Universidad de Barcelona, sección de investigación. 13p [en línea] <<http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>> [consulta: 10 diciembre 2013]

FRIEDER, H. 2012. Integración Sensorial. [en línea]. <<http://www.integracionsensorial.com/>> [consulta: 10 junio 2013]

FUNDACIÓN INTEGRA. Concepto de Calidad educativa: la educación que queremos para nuestros niños y niñas 2013 [en línea] <[http://www.integra.cl/opensite\\_20110824112857.aspx](http://www.integra.cl/opensite_20110824112857.aspx)> [consulta: 3 septiembre 2013].

LLORENT, V. 2013. La educación infantil en Alemania, España, Francia e Inglaterra. Revista Española de Educación Comparada (21):29-58. Madrid. <[http://www.uned.es/reec/pdfs/21-2013/REEC\\_21\\_2013.pdf](http://www.uned.es/reec/pdfs/21-2013/REEC_21_2013.pdf) > [consulta: 5 de noviembre 2013]

MALUSCHKA, L. 1935. Kindergarten, familia y escuela. Teorías y prácticas de educación Pre-escolar. Chile. Zig-Zag. 35p. <<http://defensoresydefensoras.indh.cl/defensores-as-en-la-historia/derecho-a-la-educacion/leopoldina-maluschka/>> [consulta: 20 de agosto]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Currículum Nacional. Bases curriculares educación parvularia. 2008

<<http://www.aep.mineduc.cl/images/pdf/2008/CurriculumParvularia.pdf>> [ consulta: 8 abril 2011]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. Programa Acciona 2012 <<http://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2011/04/programa-acciona-2012.pdf>> [consulta: 24 de diciembre 2013]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PROGRAMAS DE ESTUDIO 2013. [en línea] <[http://curriculumenlinea.mineduc.cl/sphider/search.php?query=&t\\_busca=1&result\\_s=&search=1&dis=0&category=10](http://curriculumenlinea.mineduc.cl/sphider/search.php?query=&t_busca=1&result_s=&search=1&dis=0&category=10)> [consulta: 20 abril 2013]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. CURRÍCULUM NACIONAL. 2013 <[http://www.mineduc.cl/index5\\_int.php?id\\_portal=47&id\\_contenido=17116&id\\_seccion=3264&c=10](http://www.mineduc.cl/index5_int.php?id_portal=47&id_contenido=17116&id_seccion=3264&c=10)> [consulta: 5 de diciembre 2013]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. GOBIERNO DE CHILE 2013. Orígenes de la educación parvularia. La educación parvularia: sus orígenes e historia. [en línea] <[http://www.mineduc.cl/index2.php?id\\_seccion=3042&id\\_portal=16&id\\_contenido=12128](http://www.mineduc.cl/index2.php?id_seccion=3042&id_portal=16&id_contenido=12128)> [consulta: 12 de junio 2013]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. GOBIERNO DE CHILE. JUNJI 2013 ¿Qué entendemos por educación de calidad?. [en línea] <[http://www.junji.gob.cl/portal/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=4226&Itemid=159](http://www.junji.gob.cl/portal/index.php?option=com_k2&view=item&id=4226&Itemid=159)> [consulta: 18 de julio 2013]

PERALTA, M. 2008. El derecho de los más pequeños a una pedagogía de las oportunidades en el siglo XXI. Revista iberoamericana de educación: infancias y escuela (47). [en línea] <<http://www.rieoei.org/rie47a02.htm>> [consulta: 1 de septiembre 2013]



SAAVEDRA, C. 2013. Por qué es bueno que niños y niñas asistan al jardín Infantil. [en línea]. CHILE. Educación 2020.  
<<http://www.educacion2020.cl/noticia/por-que-es-bueno-que-ninos-y-ninas-asistan-al-jardin-infantil>.> [consulta: 10 agosto 2013]

# **ANEXOS**

Entrevista a Alejandra Llanos Tapia, representante del MINEDUC en el proyecto ACAD-integra.

Fecha de la entrevista: Noviembre 2012.

¿Cuál es tu opinión sobre la educación pre escolar chilena actual, qué aspectos estarían pendientes por mejorar?

Mira, yo como educación pre escolar actual quizás esté un poco desactualizada en lo que son yo creo, más bien con los últimos cambios que se han querido hacer, innovaciones, que no tengo idea si específicamente en lo que es pre escolar hay algún punto, pero si me puedo referir a lo que son los procesos hasta la administración anterior que porque tenían una cierta lógica de desarrollo a partir de la reforma educacional, con ella en un momento se empezó a renovar todo y hacer nuevas bases curriculares para todos los niveles y cuando llega a la educación parvularia se hacen las nuevas bases de la ed parvularia, que yo creo que son las mismas, que no se han cambiado. Y esas Bases curriculares yo las percibo como un gran intento de hacer una educación más integral para los niños , ahí se dio un paso bastante grande al plantear al menos en la teoría de las bases curriculares una mirada más holística al desarrollo de los niños y niñas, me parece que de todas las etapas es la que conserva más coherencia pensando en una formación integral, porque la reforma educacional puso mucho énfasis como discurso o como postura al menos de que la ed. debería tender al desarrollo integral de las personas, del niño y la niña, y a los jóvenes.

Y en la ed. parvularia es donde se concreta más como discurso en las bases curriculares y por lo mismo se empezaron a implementar muchos perfeccionamientos y capacitaciones que iban en esa dirección entonces las educadoras, las técnicas efectivamente empezaron a tener en el aula, darle mucho más este carácter de profundizar en lo lúdico, en la creatividad, en ser más participativa, el niño como protagonista, se avanzó mucho yo creo en estos años para que fuese así, con matices, y esto lo digo con la experiencia de haber estado haciendo clases de danza en una escuela, un jardín infantil y de trabajar en centros comunitarios en un proyecto de actividad física madre e hijo y luego en estos dos proyectos de danza para la educación parvularia, entonces ahí tuve más contacto y puede ver estos matices en que hay algunas educadoras súper empoderadas de las bases curriculares y otras todavía muy atrás, pero eso es como una realidad de la vida del ser humano ser así, hay personas que asimilan más ciertos puntos de vista y lo pueden hacer y concretar y en eso la fundación integra y algunos gobiernos dieron algunas iniciativas más cercanas, más resueltas para capacitar mejor a las educadoras según este currículum, ahora creo que esa diversidad que existe hace que así como hay buenas experiencias en el sentido de que en algunos jardines ves mucha sensibilidad, colorido, expresión manual, de las educadoras para hacer un ambiente de trabajo para los niños, con salas para que ellos se expresen, todo bien acondicionado para la etapa.

En otros lados se sigue viendo que son niños productos, tratan de que los niños sean educados, uniformizados, el niño objetivo, tiene que aprender esto, tiene que llegar a hacer esto, modelándolo de esa manera, en vez de ir

guiándolo en su desarrollo según sus características. Pero a mí me parece que en esos años de manera oficial ha habido un avance, pero culturalmente yo siento que es muy difícil despojarse de una educación que reiteradamente por más que las bases curriculares sean así, que quienes están a cargo no sigan reproduciendo estos esquemas de que el niño tiene que preguntar cosas antes que pase al primer ciclo de la educación básica y si no entonces no está cumpliendo, y vamos adiestrándolo y en el fondo tampoco se prepara como para ese cambio que es bastante brusco, porque ya el curriculum de la básica empieza a ser diferente otra vez, entonces en este tránsito hay un vacío que no se ha abordado yo creo.

...Está todo este contexto favorable hay iniciativas que no tienen continuidad, que de repente uno escucha como disciplinas complementarias a las del papel de las educadoras cumpliendo el curriculum, pero uno no ve que eso sea un cambio estructural que determine que todos los procesos avancen cualitativamente más o menos parejo para plasmar esta educación integral con esta apertura hacia respetar las características de cada niño o niña. Según sus necesidad y tendencias lo tome un primero básico considerando eso también, entonces lo que yo creo que es un gran vacío que se repite en toda la educación, que existiendo este currículum, las condiciones favorable, y la claridad e intención de muchos directoras de muchos centros, todavía la formación para la ed. Parvularia.

Todavía falta tanto para que las educadoras se sientan más preparadas para asumir esta educación más integral, la mayoría de las personas que ejercen, la mayoría, están todavía muy faltas del desarrollo de habilidades, además de herramientas, que cuando digo herramientas me refiero a algo más técnico así como saber cómo se hace esto, el conocimiento del enfoque, manejar en las planificaciones, la implementación de objetivos, materiales, herramientas puede haber pero habilidades, habilidades de la persona para trabajar con ese niño. Entonces felizmente me ha tocado trabajar en capacitaciones para educadoras, no oficiales, iniciativas más particulares pero igual con educadoras de integra, y ellas saben que tienen que ser más creativas, que tiene que jugar más con los niños incluyéndose ellas en esa corporalidad, y se les abre un gran mundo hacia eso, cuando trabajan con un enfoque artístico y particularmente desde la danza, porque antes están muy desprovistas, no hayan cómo hacerlo, y quieren, quieren mucho y saben y tiene todo el amor y la vocación y mucha asertividad en muchos casos, algunas personas a título personal poseen más asertividad, pero falta una preparación desde las universidades que se hagan cargo mucho más plenamente e inteligentemente, con conocimientos, con especialistas, porque una cosa es querer y la otra es poder hacerlo, cómo me muevo, están llenos de dudas e inseguridades y de mandatos a la vez de un ministerio que dice lo que hay que hacer, desde la reforma hasta lo último, porque en los últimos años tenían esa iniciativa del manual de las educadoras, capacitaciones, seminarios de los lenguajes artísticos par la ed. Parvularia. Lo que pasa es que cuando uno habla de cómo están las cosas uno se hace más consciente de que la situación actual de algo abarca muchos años, porque los procesos son de largos años, no es que uno diga ya, actualmente es lo de este año o el año pasado, no, la actualidad tiene que ver con algo que viene pasando hace varios años hay que tener la perspectiva de los movimientos y procesos que son largos, entonces uno puede hablar de un suceso importante

como el proyecto de educación para danza parvularia y decir ah pero es que eso pasó hace mucho tiempo, y pasó hace mucho tiempo pero forma parte del escenario actual porque se vincula de alguna manera con aquella....pienso que falta mucha preparación desde la academia, que se hagan cargo, tanto desde los ministerios y las universidades.

¿Qué rol tiene la educación corporal dentro de la educación pre escolar? ¿De qué forma se manifiesta y quién debiera fomentar su desarrollo?

Yo creo que todos coincidimos que en fundamental, de primera base me parece a mí, puesto que es el proceso natural de desarrollo del ser humano y viene de los primeros años de vida y socialmente empiezan a ocupar ese lugar de ir a una escuela, a la educación parvularia y empiezan a interactuar con otros seres humanos, pero vienen de su familia de origen, quienes sean, los que les haya tocado criarlos los primeros años y llegan a un lugar donde les toca seguir educándose para ser ciudadanos hábiles con las competencias sociales para insertarse y convivir en la sociedad, en realidad es una forma de inserción social, al entrar en la ed. pre escolar ya te están insertando en la sociedad para recibir los conocimientos, las habilidades, para prepararse luego para una ed. básica, media, universidad, lo que sea, para que la sociedad te entregue los supuestamente conocimientos y aptitudes para desenvolverte en esta sociedad como está organizada y venir desde los primeros meses, años de vida, de tu ambiente natural, juegos, con padres, tíos, abuelos, no sé, donde la relación directa piel a piel, los que tengan la fortuna de estar con personas que los quieran, y esas relaciones son de piel, de contacto físico, de juego, donde tienes espacio para jugar con amigos, vecinos, hermanos, primos, vecinos y ahí es donde uno aprende a desarrollar autoimagen, a través del movimiento en el mundo, relacionándose con estas personas de esta manera, con estos objetos de esta manera, con el movimiento, el juego, donde está involucrada tu corporalidad de forma integral como organismo completo, como unidad y en plenitud, entonces entrar a este espacio de socialización es fundamental para que siga esa misma tendencia, encargándose de esa persona que sigue avanzando en su desarrollo, conservando yo creo por un principio de naturaleza, que continúe relacionando y permitiendo que los niños se desenvuelvan desde esa misma dimensión, desde su corporalidad, entendiendo la corporalidad como el cuerpo vivenciado por otras zonas de la experiencia humana, que no es lo físico, sino que es también lo emocional, lo cognitivo, intelectual y la mediación histórica, la historia de vida, la memoria, la cultura, todo por lo que está atravesado, recorrido, habitado, el cuerpo.

Resumido en el término de cuerpo vivenciado.

La corporalidad es el territorio desde donde nos desarrollamos porque ahí está integrada toda la dimensión de nuestras experiencias y se expresa desde ahí, la corporalidad.

Es el medio de existencia nuestro, cómo una educación toma a estos niños desde su medio natural, de crianza, lo toma para socializarlos y cómo debería mantener esa misma conciencia de que el niño está desarrollándose mediante su corporalidad y no sólo desde una sola zona, como por ejemplo sólo desde el afecto, mientras yo les diga que lo quiero, lo quiero, va a estar bien, no porque necesita también moverse o que los pongan a que se aprendan cosas o generen hábitos o estructuras conductuales, tampoco, tienen que vivir las otras

dimensiones que se viven desde la corporalidad no es otra la forma de existencia.

Corporalidad a través de la experiencia, de la experiencia de movimiento, pero con la conciencia de que la corporalidad habita en las otras zonas del ser humano, no basta solo con decir que se muevan mucho los cabritos chicos y que hagamos harta actividad bonita, buena y entretenida porque ahí están en juego otras profundidades de la existencia, entonces sí que juega un rol muy importante, lo que pasa es que siempre está, quiera o no quiera, esté consciente, la estudie o no la estudie, está ahí, es imposible vivir desde otro lugar, entonces la ed. Parvularia está allí, lo tiene pero ¿cuál es la importancia de la corporalidad?, que sea una ed. corporal consciente a cargo de los educadores.

¿Quién debería facilitar su desarrollo?...

Así como está organizado el sistema los primeros consientes y capacitados para esto, desarrollados, serían los educadores y técnicos parvularias, ahora cómo se preparan éstos, ahí podrían jugar entonces distintas disciplinas y otros especialistas en el campo del desarrollo de la corporalidad que colaboraran con esto. Eso como está organizado ahora, ¿por qué?, porque ellos tienen su planificación, sus objetivos, tienen un presupuesto y eso yo lo tengo clarísimo porque sé de todos los intentos que se han hecho y no hay cupos para contratar a otros especialistas que compartan horas de trabajo en la ed. Parvularia, además tendría que ser un soporte laboral organizado de tal manera de que estos especializados pudieran rotar en los distintos jardines, o tener uno para cada jardín, ahí hay una cuestión administrativa y laboral... hablas de algo que puede ser lo ideal y lo que es más real...

Exacto, lo ideal es que así como en casi todos los colegios hay un orientador o psicólogo, en todos los centros de ed. parvularia hubiese un educador corporal, pero las educadoras de párvulos podrían ser más preparadas, pero necesitarían más tiempo en su malla curricular o especialidades para. Si no es que estén sólo los elegidos para hacer esto, yo creo que como vivimos en un sistema de educación académica sí hay algunos que se preparan más pero yo creo que eventualmente cualquier persona que desarrolle esta conciencia, esta habilidad, puede hacerlo. Lo que pasa es que nosotros de las áreas corporales, en este caso artísticas, dancística- pedagógica, estamos toda la vida en esto, hace falta dedicarse para esta más sensible, más consciente, pero yo creo que todos podemos llegar a hacerlo, entonces nosotros los de las áreas educativas- corporales- artísticas, incluyo artístico porque hay una sensibilidad especial, una mirada del mundo particular, nosotros podríamos ser facilitadores de las facilitadoras, si es que no pudiésemos esta directamente ahí, porque por qué negarles creo yo esa oportunidad a las educadoras que fueron más integrales.

Ahora depende de la organización, del currículum, si por ejemplo quieren más horas para qué cargarles horas a las educadoras y démosle espacio a estos otros. Pero en general podría ser que todos fuésemos más integrales en nuestra formación, así como los profesionales de danza podríamos ser más integrales también y no sólo pensar en una buena preparación en metodologías de danza como la disciplina así en seco. También podríamos ser más hábiles integralmente pero hay un sistema que tiene que organizarlo, las platas, las horas, las carreras que tienen que ser cortas y así sucesivamente.

En esa misma línea, la pregunta que viene, ¿Es importante la educación artística en etapa pre escolar, por qué? ¿Debería tener características específicas para esta etapa?

como la comprensión que tengo del arte, como una manifestación humana que expresa al ser humano es su integralidad así como muy vinculado a lo anterior, el arte como educación debería conservar esa integralidad también, ser un aparte constituyente de la ed. parvularia en un sentido de formación integral. Debería ser parte así como, explícita y sistemáticamente, porque expresa al ser humano en su integralidad, conserva esto de su relación natural con el mundo, la sensibilidad, el desarrollo de los sentidos, porque esas cualidades del arte como vivencia estética de la persona, vivencia estética de la persona es su mundo y expresión de sí mismo en el mundo y además una forma de entablar relaciones con el mundo de una manera sana, creativa, integral.

¿Entonces, para esta etapa ¿debiese ser particularmente integral en comparación con otros ciclos?

Vamos a tratar de establecer una distinción haber si nos facilita, es que la educación artística se divide en distintas disciplinas artísticas, audiovisual, música, escénica, cada una de estas especialidades podría tener una visión integral, entonces no confundir con que una ed. artística integral es la que es de carácter exploratorio, en el currículum de ed. artística se habla de una etapa exploratoria y luego se va diversificando y exploratorio. Exploratorio es porque puede ejercitar, vivenciar distintos lenguajes, pero uno puede experimentar un lenguaje y hacerlo de una manera no tan integral, uno puede tener una relación danza música por ejemplo y uno puede verlo desde la ejecución, del aprendizaje de herramientas, juego con materiales, o con instrumentos, pero sin considerar la vivencia como integralidad de la persona.

¿Sin que sea algo transversal a otros ámbitos de su vida?

...esa transversalidad verla como integrada e incorporada y no como una consecuencia de lo transversal, que es lo que yo siento que plantea el currículum de la educación en general, cuando se habla de lo transversal, que es justamente que se toca los puntos del desarrollo personal, la autoafirmación, la relación con el entorno, son importante porque son fundamentales transversales, pero no son abordados con el mismo énfasis que los fundamentales verticales, entonces ya hay una segregación y hay un concepto de que de paso que mejore la autoestima y de paso que se siente mejor persona, como una consecuencia natural que debiesen tener las cosas y no lo tomamos de una manera más consciente, más sistemática. Aunque las planificaciones te piden objetivos transversales, cuáles está trabajando pero yo siento que justamente como está organizado es que los objetivos transversales van aparte, la psique está preparada para poner el objetivo transversal, pero sistemáticamente, en la planificación cómo se construye eso. Entonces una ed. artística se habla mucho de que contribuye a los objetivos transversales, pero yo creo que trabaja objetivos fundamentales verticales.

Cómo integrar la ed. Artística en la ed. Parvularia, yo creo que la experiencia de la vivencia artística, que es la sensibilidad, la apreciación o percepción estética del mundo, que los niños puedan expresarse a través del movimiento, su emoción, lo que piensan, e idear e imaginar con eso. Que tengan experiencias con distintos lenguajes. Eso es lo que se llamas exploratorio pero a la vez uno puede entregar experiencias, en el caso de la danza, más sistemática, incorporar objetivos más específicos si pensamos en la danza,

pero en esa misma forma, sin perder lo vivencial y que sea menos técnico, pero que la educadora esté más consciente de que en este momento por ejemplo está desarrollando más aspectos del lenguaje dancístico o aspectos del lenguaje musical porque yo creo que los niños a esa edad son plenamente capaces de aprender, elementos que para nosotros son técnicos, dentro de su integración natural a las cosas con las que se rodean, de manera lúdica y así como fluida van aprendiendo cosas específicas, no es algo científico lo que estoy diciendo, pero yo creo que tienen esa capacidad.

Entonces sí se podría combinar y quiénes deberían hacerlo, quienes tuviesen la experiencia y formación sistemática en esos distintos lenguajes.

¿Cómo definirías la situación de la ed. artística dentro de la ed. pre escolar en Chile?

En la ed. parvularia las bases curriculares lo tienen un poco diferente, lo poco que me recuerdo, los ámbitos de aprendizaje, núcleo de aprendizaje, y hay uno que es específico...

¿Qué está pasando concretamente?

A mí me parece que estructuralmente no está muy plasmada, que sea algo regular, sistemático, incorporado, algo que sea constituyente de lo que está pasando en todos los jardines, yo creo que todavía no se plasma porque las educadoras lo que hacen con el currículum con ese ámbito de aprendizaje, hacen lo que pueden para que se desarrollen en distintos lenguajes y materiales, porque ellas no tienen más experiencia específicas con expresarse, no tienen la formación pedagógica en relación a los lenguajes artísticos, no se potencia lo que se podría potenciar, todo lo que estamos hablando, un niño o niña que tiene todas estas habilidades fresquitas, lo que dice Maturana, conservar y amplificar digo yo, es decir potenciar las características propias de cada niño o niña, su relación artística con la vida, yo creo que se estaría notando más si hubiese algo estructural, más incorporado, y que hay iniciativas muy desde lo extra programático que es como algunas capacitaciones a las parvularias para que se capaciten, algunas herramientas, pero oficialmente no hay, porque las experiencias que yo conozco.

Aunque yo no trabajo en jardines infantiles, así que puede que yo esté en desconocimiento de esas experiencias, conozco experiencias más particulares o de colectivos, u organismos artísticos, pero que efectivamente están fuera del sistema, aunque colaboran con los personajes insertos en el sistema, pero no tienen la capacidad de impactar más estructuralmente y por otra parte lo que oficialmente se está haciendo y que yo creo que es lo que justificaría al MINEDUC y al consejo de la cultura como los organismos más competentes, es el programa ACCIONA que incluyó ahora a la ed. Parvularia y desconozco cómo se está desarrollando, sé las intenciones declaradas al principio que es lo que se supone que quieren hacer, pero no sé sobre sus resultados, ahora todos los que somos organismos activos por ejemplo en el área artística de la danza, como el colegio de pedagogos, como las universidades y profesionales de danza en general, yo por ejemplo soy una persona que ha estado muy cercana, muy participativa, muy en contacto con estas experiencias, con los debates, con las mesas de trabajo, y yo no sé qué pasa, es como bueno, si nosotros los más cercanos no sabemos, al menos lo que está pasando está distante de las iniciativas impulsadas anteriormente, pero esto no significa que lo que se esté haciendo está mal, sería yo muy especulativa en decir eso. Ahora las características del acciona y lo que estaba sucediendo en la



enseñanza media, que es donde partió, el planteamiento no me parece que contribuya a este cambio estructural, ni con incorporar esta mirada más especializada, ni profundizar, ni de capacitar realmente a los profesores para que les llegue este perfeccionamiento, no resulta de esta manera, con tantos millones que están involucrados.

En el caso de la danza, ¿estaría pasando lo mismo que con las otras áreas artísticas o está en otra situación?

Me parece que se mantiene lo histórico que estaría todavía atrás en relación a artes visuales y artes musicales, pero yo creo que la música también ha estado en desmedro, no sé por qué tengo esa sensación, quizás por colegas músicos que están en estas mismas interrogantes, donde falta sentirse integrado dentro de un sistema educativo y lo visual no sé, es más fácil, hay ciertas hipótesis, porque por muchos años en el ministerio los que componían los equipos que estaban a cargo de los cambios curriculares en el área de arte eran precisamente de artes visuales, entonces uno ahí puede especular un poco también, pero bueno un sistema que está más amigos de las artes visuales y la música, pero yo en un momento tuve la sensación, de que hubo una ola en relación a los años anteriores, por el ACAD y la generación del colegio de pedagogos, con la mesa de trabajo de danza yo creo que la danza tuvo una notoriedad y presencia que antes no había tenido, yo me atrevo a decir que sí, un nivel de presencia que comenzó a notarse, pero que lamentablemente con una falta de decisión de la administración oficial, que es el consejo de la cultura y el ministerio de educación y eso como que dejó algo latente, y potencialmente si se dieran ciertas condiciones nosotros subiríamos rápidamente de este nivel en que volvimos a caer, de ser lo último de lo último, y podría tomar un lugar de desarrollo más activo, más acelerado que antes. Socialmente yo creo que hay una condición favorable, ya que la danza está ocupando un lugar más visible, en la televisión por ejemplo, concursos de baile y aunque sea en esta manera de ver la danza, ya hace que se despierta este interés por la danza, en personas que nunca han bailado, aunque sea por esa vía, y digo aunque sea para los que tenemos una prejuicio contra eso y creo que debiésemos ser menos prejuiciosos pienso yo, pero que de todas maneras ha sido un espacio para que esté sonando más, y que la gente se atreva, que tome clases en alguna academia, alguna cosita.

Trabajos o proyectos que conoce usted donde se ha desarrollado la danza en educación parvularia,

El proyecto de danza para la Ed. parvularia fue generado en respuesta a una inquietud, iniciativa, planteamiento que le hizo la señora Luisa Durán de Lagos a la Corporación Danza Chile, donde ella era miembro honorario. Algo así. Y la CDCH estando en conocimiento de que el ACAD( ustedes deben saber más, deben tener los datos) estaba desarrollando las bases curriculares, el tema de la danza educativa entonces la CDCH llega al ACAD a canalizar la inquietud de la señora Luisa Durán de Lagos, que quería hacer experiencias de danza en la Ed. parvularia entonces CDCH trae esa inquietud a ACAD y ACAD le propone hacer el proyecto basado en una primera, valga la redundancia, en unas bases que ya se habían redactado para hacer un curriculum para la danza para la ed. parvularia, como un programa, como las bases para un programa de danza, pensando en algún momento en poder desarrollar lo que son las bases curriculares de danza para hacer planes y programas de danza en la ed. en

general partiendo por la ed. Parvularia. Ahí entonces se desarrolló, a partir de eso se ideó, se diseñó, se formuló este proyecto, danza para la ed. parvularia que se hizo en jardines integra de la reg. Metropolitana. En ese tiempo como estaba compuesto el ACAD por Pro Danza, Colegio de Profesionales de Danza... la Universidad de Chile, la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Universidad Arcis y la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, se convocó a pedagogos en danza, a egresados de las tres universidades y también a egresados o personas que había tomado creo que era el diplomado o pos título de danza educativa, en la UMCE. Ellos constituyeron el equipo, el cuerpo de docentes que hicieron esto, aplicando, poniendo en práctica este programa de danza para la ed. parvularia, que eran bases solamente, nada publicado oficialmente ni tampoco estaba desarrollado como programa, poniéndolo en práctica, a partir de los conocimientos y experiencias de los docentes, por eso se llamó piloto, plan piloto porque era primera vez que en forma conglomerada a través de un proyecto se aplicaba de manera sistematizada con estrategias de supervisión, estrategias de sistematización, lo cual fue, primer y segundo año, segundo año se retira UMCE, por toda una discusión también al respecto con relación a quien debía hacerlo, y UMCE termina retirándose del ACAD y entonces solo quedan profesores de danza, y eso fue en qué año? por el 2002-3 se hizo esto. Se aplicó este plan piloto, como se le dio un financiamiento que venía de un fondo directo de la presidencia se pudo hacer con la cantidad de profesores, con estas estrategias de supervisión, de coordinación, y ahí yo participé en la formulación, en la coordinación, no en la docencia porque estaba a cargo de toda esa parte. El primer año se hizo como sistematización en realidad no hubo un ítem para eso, lo que hicimos fue recoger mucha información, no sé si habían supervisores, se me ha desdibujado en el tiempo, lo que hicimos fue también hacer una sistematización a través de pautas y de evaluaciones, recoger estas informaciones que son lo que ustedes tienen yo creo. El segundo año hubo un ítem de sistematización pero que también estaba limitado y no llegó a concluir. Ahí hay hartos materiales del proceso de sistematización, quienes estaba a cargo de eso, yo participe también, fui supervisora el segundo año porque ahí ya había renunciado al consejo, entonces me contrataron como supervisora y en una parte de la sistematización. Esto fue bastante importante porque fue una oportunidad en que varios pedagogos de danza pudieron reunirse trabajando bajo un mismo concepto o tratando de volcar las distintas formaciones y experiencias en un proyecto en común con objetivos comunes, conocerse, reconocerse, hablar al calor de las reflexiones de los resultados, poder ahí encontrarse con cómo estamos preparados, cómo lo estamos haciendo, la parte de los sentimientos, de las posturas políticas, las políticas de danza, súper enriquecedor, súper interesante, además de que incluía a los académicos del acuerdo, a la institucionalidad en ese momento, a las universidades, al gremio de danza, y a los profesores entonces encontrarse en un marco de trabajo así es súper importante se avanza mucho, es un gran diagnóstico.

¿Este es el proyecto más importante que se ha hecho en los últimos años?

Desde los organismos de danza yo creo que sí, porque después hemos tenido participaciones tratando de ser aunados, en este ACAD, pero con

intervenciones que luego...a ver, tb participamos en realizar el curriculum de ed. artística en danza para la ed parvularia.

¿Qué participación tuvo usted en el proyecto integra ACAD?

Una vez dada esta convocatoria de danza chile al ACAD, yo me encontraba trabajando con Nelson Avilés y yo estaba haciendo una especie de asistencia técnica al trabajo que hacía Anabela Roldán, también hacía labores de docencia y asistencia en la coordinación, tuve más protagonismo en el diseño de programas, aportando más en metodología y contenidos en esas actividades que se venían haciendo bajo el concepto de cultura, con Nelson estábamos replanteándonos o desarrollando. En ese lugar, trabajando específicamente temas de danza dentro de la educación dentro del área de danza, yo tenía labores de representación en el área de danza en el ACAD, entonces formaba parte de la comisión del ACAD, me tocaba como institución estable y oficial tener un rol importante en la coordinación del ACAD, o sea de llamar a la gente por las reuniones, fijar los espacios, y eso era bastante importante porque le daba continuidad al trabajo facilitaba muchísimo la existencia del trabajo a los académicos que estaba trabajando de forma voluntaria hacer estas labores, yo tuve como misión de mantener esa coordinación y la documentación, devolver los informes, los correo, mucha edición de la información que se producía, ordenando y estructurando las reuniones, avanzar desde la casa, etc. Lo importante que es que una institución estable, formal colabore con una mesa de trabajo académico gremial como esa.

Desde ahí me tocó recibir esta propuesta y me hice cargo de formular el proyecto a partir de las conversaciones que se fueron generando, cómo lo hacemos, tenernos las bases, tenemos ese documento, bases de danza para la ed. parvularia y tuve en los hechos de hacerme cargo de formular el proyecto como tal. Proponer en base a las conversaciones ir estructurando una propuesta e ir redactando, organizando poco a poco el documento proyecto, de danza para la ed. parvularia, recogiendo los insumos, los insumos curriculares, coordinar y recoger y producir información que se daba en la mesa y posteriormente ir editando los documentos.

¿Qué opinión tiene usted sobre el proceso y los resultados del proyecto?

Sobre el proceso de una riqueza enorme, lo primero que me llega es que el encontrarnos dentro de un proyecto unificado, egresados de danza, titulados, en torno a una propuesta unificada, propósitos implícitos y una cierta propuesta de sistematización, porque había la propuesta programática, proceso de estructuración de evaluación, que generaban las profesoras en sus talleres, había un a labor de acompañamiento de ir recogiendo la información, pero eso se cumplió más o menos. Ahí es donde yo podría ver carencias y debilidades. En la práctica termina haciendo una capacitación, todos nos llevaríamos eso, si bien no tenía una formalidad, aunque no era eso es muy bueno. Las debilidades están en que se trabajó con el equipo local, se intentó hacer una sistematización, un acompañamiento pero ya no dábamos abasto, no había un presupuesto para decir que este personal va a destinar ciertas horas de trabajo para supervisa, para redactar, etc. Entonces en mis horas de trabajo tenía que hacer casi todo eso y en realidad era yo, porque era finalmente yo la que debía hacerlo, y otros en sus horas, los otros docentes del ACAD, de trabajo podrían

ir a terreno, algunos, no a todos se pudo, hay talleres que no fueron visitados, de las tres veces que se propuso, algunos a una otro no pudo ir, no hubo sistematicidad es eso y ese proyecto que fue más escaso en recurso, no pudo contar con plata mínima para una sistematización definida, entonces lo que hicimos fue recoger el trabajo, las observaciones que hicieron los docentes que visitaron y de esas reuniones pudimos procesar los resultados, la experiencia, los logros y se dieron en función de los objetivos del proyecto y de los contenidos abordados desde ese plan piloto, integradamente al curriculum, ámbitos de aprendizaje de la educación parvularia entonces con todos esos elementos que están súper claros, se desarrolla una reflexión que termina siendo la evaluación del proyecto y en ese mismo documento dice que hay un aparte de resultados.

Otra debilidad que de este proceso por no tener una dedicación exclusiva a eso ejecutores, y dineros y recursos exclusivos, si no que sacados de sus horas docentes, al final todos hacen lo que se pueden por no tener esa dedicación exclusiva quedaron cosas no muy bien evaluadas ni sistematizadas, aunque igual fueron construidas al fin, se pudo sacar el proyecto. Pero yo me quedé bastante satisfecha con el trabajo.

Se los digo porque es una experiencia enriquecedora, llena de inquietudes, de preguntas de atrevimiento, de retroalimentación positiva y de autocrítica fuerte, pero que al final es súper enriquecedor, porque se aprende mucho, aunque hay que distinguir la del primer año y la del segundo, en la segunda sí habían recursos para tener ejecutores exclusivos, había otra coordinación, otro equipo de docentes, yo había renunciado al CNCA y me llamaron para ser supervisora, del equipo de supervisores, hubo otra coordinación, otro equipo de docente, sólo pedagogos, y la fortaleza fue que se pudo iniciar un proceso de sistematización a cargo de una profesional que invitó a otra, física, experta en movimiento, y yo al final fuimos tres trabajando en la sistematización que se supone que era hasta febrero y hubo plata solo hasta enero, y las chiquillas duró lo que pudo y nosotros entregamos lo que teníamos.

Yo no estaba en el área y la cae seguía y yo empecé a tomar roles en el colegio de pedagogos, y de repente el colegio dice que si quiero ser representante, al final fui representante.

¿Respecto a este proyecto crees que tuvo un impacto a nivel institucional y de qué manera?

Yo creo que primordialmente en la fundación integra sí, porque después con el tiempo esto se recordaba como una experiencia significativa a más largo plazo, a más corto plazo todas las educadoras valoraban el rol que habían tenido las pedagogas en danza y la presencia de ellas, y la labor dentro de la vida de los pre escolares, y el impacto en ellas mismas, eso fue muy significativo para nosotros también. Como institución educación parvularia creo que sí tuvo el impacto y eso es como un logro. Luego en Mineduc no porque no se hace cargo de los resultados así como, bueno es importante generar algo. Pasa que yo creo que la institución podría tener una respuesta, en el Mineduc no solamente en la forma en que los profesores de danza estén cumpliendo una hora de trabajo ahí, porque yo creo que nosotros podemos cumplir otras labores también, no necesariamente de docencia y estar peleando el espacio de quién hace la clase, quien hace el movimiento, creo que nosotros podríamos

cumplir un rol súper importante en la formación de las educadoras de párvulo, como se habla de esa formación integral, al contrario de decir por qué ellas tienen que estar haciendo temas de corporalidad y expresión, a lo mejor sí puedes, por qué no, si tuvieran más bases, más habilidades desarrolladas, que sin duda las tienen como inquietudes, y esa podría ser una resonancia que tuviera en el Mineduc.

Podrían los profesores de danza estar jugando un rol en la formación de las educadoras de párvulos. Por qué no, entonces ese tipo de cosas no se vieron, pero hay que considerar que por las condiciones que se desarrollan estos proyectos tampoco tienen una proyección o continuidad de gestión como para que a partir de estos resultados visibles alguien se haga cargo de llevarlos e ir al departamento del Mineduc donde podría promoverse la información y agilizar, despertar, gestionar. Entonces claro, por sí solo ellos no lo hacen, están muy ocupados muchas cosas, lo vamos a decir así. Pero tampoco hay una capacidad de parte de los organismos de las instituciones, entonces ahí podríamos decir que el impacto de darse cuenta que sí funciona, que bien, que bueno es cuando hay plata para poder trabajar en esto, pero parece que no alcanza como para que las instituciones en este caso ejecutoras, en las universidades por ejemplo, tomen esto y continúen haciendo la gestión para que ese impacto de logros resultados de contenidos formativos también tenga un impacto a nivel de la institución. Entonces es un impacto mediano, la práctica en sí hay un impacto, tanto para niños y niñas como para los centros educativos. Mas allá no, nadie continua, que es tomar estos resultados e ir a promoverlos y gestionarlos. Y tiene que ver con las políticas internas y los recursos destinados para eso. El impacto mayor puede estar en los protagonistas directos, que son los profesionales que trabajaron ahí y los beneficiarios directos e indirectos, los niños y niñas, las educadoras, los administradores y sus familias, porque hasta las familias disfrutaron, pudieron ver cambios en sus niños, los relatos son importantes, es un remezón para algunos padres, en algunos casos por supuesto. Porque los conocen de una manera distinta, los conocen más y los hacen sensibilizarse más con respecto a los niños que están educando, criando, formando.

¿Respecto a la proyección del trabajo relativo a ese proyecto hasta nuestros días?

Los equipos que trabajaron fue muy significativa la experiencia, está el desarrollo profesional de poder poner en práctica unos contenidos, cotejarlos con la realidad, con las herramientas que tú tienes, contextualizarse con los grupos de niños y niñas, aprender a trabajar con la educadoras, aprender a querer a las educadoras en sus características que tienen individuales y como gremio también, y creo que de todas maneras queda esa resonancia y una cierta identidad con el programa, nos conocimos y pudimos compartir al calor de esa experiencia, con chicas de la universidad de Chile súper jugadas en la educación con los niños, muy creativas, manejando herramientas metodológicas adecuadamente, porque eran personas con mucha vocación yo creo e interesadas y comprometidas en desarrollarse y eso nos generó más unión, más cohesión como gremio, de todas maneras. Porque vivimos con otros profesionales trabajando que no eran de danza y después sí, entonces como después todos éramos egresados de pedagogía en danza que eso fue un ejercicio de empoderarse, que yo encuentro que hasta el día de hoy no fue

la manera más asertiva, humanamente justa, asertiva con las personas que no eran de la pedagogía de la danza porque quizás no era necesario que no estuvieran, pero entre una cantidad de talleres que eran mínimos, todos los pedagogos en danza querían ocuparlos entonces esa lucha del primer año al segundo, porque no estuvieran los que no eran pedagogos en danza hizo que derechamente se cerrara ahí la postulación a la convocatoria, los que no son pedagogos chao no más y no sé si fue justo con las personas que son educadores pero no de la danza y que tal vez podrían haber cumplido un rol. Hay mucho que analizar allí, pero este empoderamiento hace que se fortalezca la identidad, que se recuerda como un gran aprendizaje.

Cuando recordamos el proyecto integra surgen muchos recuerdos, tanto de lo positivo como de lo negativo, lo positivo fue todo lo que dije anteriormente y lo negativo era que había un descontento por cómo se administraban las platas, que manejaba la corporación danza chile, ellos administraban y la coordinación académica fue en ese momento Claudia Abarzúa, Rosa Jiménez se encargó de la sistematización. Todo lo que era administración de fondos ellos lo iban sacando. Se conversaba de cuánto le iban a pagar a los profes, que la locomoción, ellos tomaban la decisión finalmente y fue así que decidieron hacer un video, cosas que finalmente no estuvieron muy conversadas en mesa. El primer año, ¿quién tuvo la responsabilidad de administrar los fondos? No recuerdo muy bien, no sé por qué no hubo una figura encima. Es muy probable que se hayan pasado al consejo de la cultura o a la división de cultura ese año, no sé si se pasaron a través de ella.

¿Qué relación tiene este proyecto con la creación del colegio de pedagogos, tiene algún vínculo?

Hay una relación cronológica pero no fundacional, porque lo que sí está directamente relacionado es el congreso de estudiantes de danza, ese sí es el hito fundador del colegio. Ahora puede ser que empodera más, el hecho de que se estaba haciendo el proyecto. Seguramente eso fue un estímulo más.

¿Qué actividades ha realizado en colegio de pedagogos, específicamente en la educación pre escolar?

Como un miembro más en el ACAD, haciendo las labores de discusión de contenidos, orientaciones, selección de docente, de los equipos de trabajo. A parte de eso, después se intentó desarrollar el programa en sí como una actividad interna del ACAD, luego ocurre que nos convocan del consejo de la cultura para que participáramos en una formulación de actividades para las educadoras de párvulos y después de las conversaciones decidimos no participar, no prosperó como actividad. Ofrecimos diseñar una jornada de capacitación para las educadoras pero nos dijeron que no había y luego ellos desarrollaron una capacitación con otras entidades, no nos llamaron. Como organización no hicimos nada más hasta esta última jornada de danza en la educación, donde una de nuestras motivaciones, la que se hizo en diciembre del 2010 que una de las orientaciones de la jornada era reflexionar en torno a las necesidades de iniciar en la educación parvularia la danza en la educación, que teníamos de ante claro como punto en común, pero hacer esta especie de revisión, de dónde estaban las universidades con respecto a eso y los pedagogos en danza. Esa jornada fue resultado de que al interior de la mesa

de danza regional todavía el consejo de la cultura anunció que quería realizar una acción con algunos fondos que quedaban del programa del fomento a la danza y querían hacer un programa para concluir cuáles son las metodologías para enseñar la danza en la educación parvularia, una cosa así. Entonces nosotros recién estábamos terminando el programa de danza piloto para los talleres de enseñanza media basado en el programa de tercero y cuarto medio, entonces era lanzarse de una cosa a otra, que no hay continuidad, que las platas, entonces empezamos como colegio a pensar qué podíamos hacer que tuviera más sentido en relación con lo que veníamos haciendo antes y no otra vez dejar las cosas interrumpidas. Además que algunas pensábamos que no íbamos a poder, en una sola jornada, definir las metodologías para la danza en la educación parvularia. Tampoco es cosa de fórmulas, era algo más profundo, entonces empezamos a estudiar propuestas alternativas a esa y que se logara con tercero y cuarto medio, cómo se integra el profesor de danza ahí, entonces la jornada tiene que ser no sólo para revisar la metodología para hacer danza en el nivel inicial sino que también el tema de cómo se gestiona la danza en la educación.

Ahora, el colegio también ha hecho cosas que quizás no son tan concretar como las otras, pero siempre ha estado procurando que las decisiones políticas vayan en coherencia con o que ha habido anteriormente y reiteradamente ponemos en la mesa los proyectos que se han hecho, cuando han sido importantes

¿Existe algún registro de esta labor de completar el programa para educación pre escolar desde el colegio de pedagogos?

Hay archivos en disquete, yo creo que debo tener alguno de esos disquetes.

¿Se participó junto al ACAD o sólo era el colegio el que participó?

No, como ACAD entonces generalmente todo era bien mancomunadas las ideas, el ACAD empezó a tener una dinámica donde empezamos a estar súper cohesionados hasta analógicamente, nos entendíamos súper rápido, se tomaban rápido las decisiones, funcionábamos en una frecuencia aunadamente, con las particularidades y las diferencias tanto personales como institucionales, de acuerdo de cada carrera, cada escuela y cada persona. Entonces no podemos decir que el colegio no tuvo influencias determinantes pero sí participó activamente para estar poniendo el tema igual. Después en los tiempos de las mesas de danza, ahí sí creo que fuimos mucho más influyentes y hasta determinantes en las decisiones que se tomaron, porque el programa de talleres para tercero y cuarto medio lo propusimos nosotros y la forma de la jornada de danza en la educación también, de hecho se nos pregunta, podrían hacerlo ustedes, necesitamos que alguien lo haga. Comenzamos a mostrar un nivel de organización un poquito más estable y por todo el trabajo que hicimos estaban confiando en nosotros, y a mí me parece súper, demostrábamos tener credibilidad, y me parece súper importante y creo que no lo hemos dicho con estas palabras, tan resueltamente. Yo creo que hay que reconocerlo, a nivel político de posicionamiento se estaban cumpliendo objetivos.

En general, ¿qué opinas tú sobre la sistematización en los diversos organismos que han participado en el tema educativo, porque nos cuesta mucho encontrar información?

Yo creo que empezamos con un ímpetu motivacional que hace que se empiecen a ejecutar las acciones sean éstas de estudio, de investigación, de elaboración curricular o de eventos como encuentros, charlas, reuniones, o jornadas. Esta motivación permite que tengamos fuerza y energía para llevar a cabo esta ejecución de la actividad, pero cuando ya se desarrolla y tú haces una catarsis queda el éxtasis y ya viene otra cosa, y otra motivación, entonces eso pasa porque se trabaja con fuerzas individuales, es un colectivo pero sustentado por las motivaciones y las convicciones que tengan las personas, porque respaldo decidido de la institución a la cual tú estás representando, en el caso de las universidades, no hay, ni exigiendo ni preguntando, ni tampoco motivando ni apoyando, entonces hay en ciertos momentos críticas al ACAD que dicen, ustedes debieran exigirle a sus autoridades, pero esa gestión ya implica otro tiempo en que tienes que pedir la entrevista con el rector, y decir la importancia, y mostrarle y argumentarle, entonces nuevamente mostrar documentos y como justamente esa es la parte carente, la sistematización en sus diversos contextos o enfoques difícilmente se realiza o se le da el tiempo después de realizada la actividad para recopilar toda la documentación. Hay que articular la información, volver a redactar y redactar y hacer formatos y tabulaciones, es mucho trabajo que cuando ya hiciste la cuestión estás cansada, y es otro desafío. Cuántas horas voy a ocupar para eso, porque es un trabajo de enfocarte, parámetro para cualificar la experiencia entonces es de estudio, no solo de cuantificar, es cualitativo. Hay que tener dedicación y yo creo que no dan las fuerzas.

Como especie de pos data, que cuando hablamos con respecto a lo que pensamos que se necesita para formar los profesionales de danza, para trabajar en el nivel de ed. Parvularia, yo me cuestiono que en el pre grado deban existir menciones o formar por niveles etarios, no sé si la dedicación de recursos de docentes, de malla curricular tenga que dividirse de esa manera. Porque creo que podemos incurrir en mecanicismos. Finalmente qué estamos buscando en educación que nos hace falta, cuáles son las carencias que están en elementos técnicas, en el desconocimiento de las etapas del desarrollo humano, están en habilidades para poder trabajar e integrar el conocimiento básico fundamental que tenemos sobre la danza y los pedagogos sobre el desarrollo humano, entonces yo creo que mi mirada está en generar metodologías que tengan que ver con la formación, con el perfeccionamiento de los pedagogos en danza, o sea que los pedagogos salgan con esta habilidad y los que ya estamos trabajando podamos perfeccionarnos en habilidades no por niveles etarios si no que cómo yo profundizo mi conocimiento y habilidades para reconocer en cada grupo las características de desarrollo que tienen, ser receptivo a eso y con las herramientas que poseo de una manera creativa generar metodologías y el enfoque, teniendo principios pedagógicos sólidos, que pueden ser cambiantes pero conscientes y están desarrollándose continuamente. Yo respondo a una cierta coherencia de mi enfoque de la danza del ser humano, del aprendizaje, de los propósitos de este espacio de danza y de la creatividad. Por ejemplo habilidades que tienen que ver con la credibilidad, creatividad, pensamiento autónoma, integrar



conocimientos, estar emocionalmente en una toma de conciencia, que me permita ir tomando decisiones desde la conciencia de mis emociones frente a esta situación. Porque el sistema educativo necesita un desarrollo emocional fuerte y que miremos a la educación como educación emocional, yo tengo la influencia de haber participado en una formación específica enfocada hacia la conciencia y comprensión emocional. Conectando eso en nuestro caso con la conciencia corporal y hacer de todo eso habilidades para el pedagogo en danza y para cualquier otro, poder enfrentar los desafíos pedagógicos, los contextos culturales son diversos entonces debemos comprender lo humano a través de las diversas técnicas de esa disciplina e históricas. No desdeñar nada a priori, yo le puedo dar un sentido a las técnicas si se escuchan esa realidad humana, teniendo antecedentes teóricos como la psicología del desarrollo que me diga más o menos cuáles son los parámetros universales del desarrollo de una persona, los desarrollos fisiológicos, tener antecedentes a la mano. Pero finalmente con quien voy a relacionarme es con ese niño, ese joven, ese adulto, yo necesito saber qué ritmo ocupar con cada uno y para eso necesito haber experimentado diversos ritmos, técnicas de danza que trabajen más con el suelo otras más con el aire, una más con la forma, mucha diversidad de aprendizaje para que uno con todos esos conocimientos se pueda hacer una fórmula propia a cada instante, para esos niños y niñas con sensibilidad que se puede desarrollar metodológicamente, en una reunión se decía, bueno y cuál es la técnica que sirve más para ser clases en la escuela y yo pienso que toda esta parte humana, esta dimensión se ve menos tangible pero hay enfoques didácticos que sirven para abordarla. Yo me intereso por eso y lo he ido sistematizando y ordenando. Cómo generar habilidades de auto conciencia en los pedagogos en danza en este caso o en otros educadores, que les permitan moverse plásticamente en otros contextos y con más seguridad, con más confianza y amabilidad y no esta cosa de que no me resultó y chao no más. Viendo el aquí y ahora. He ido haciendo un método y poniéndole nombre a estas habilidades, que si bien son etéreas pero son importantes para el perfil de un profesional de danza, más que esmerarme en una metodología para cierto nivel etario, que sin duda hay principios, pero yo pienso que es muy importante saber si la respuesta la queremos encontrar en un manual y al final estar más pendiente de eso que de la persona que tengo ahí y su contexto e historia y de qué me pasa a mí con esa persona y con esa relación. Esos conocimientos de sí mismo son una habilidad pedagógica, sí o sí, en la educación formal quizás no interesa o no ha interesado históricamente y los profesores son tratados como máquinas, usted deje afuera sus emociones y su mundo porque lo que interesa es el niño pero yo soy persona, historia y conciencia.

Entrevista a Yasna Lepe Saldias, participante del programa ACAD-Integra como practicante.

Fecha de realización de la entrevista: Diciembre 2012

¿Cuál es tu opinión sobre la educación pre escolar chilena actual, a tu juicio cuáles aspectos estarían pendientes por mejorar?

Creo que en la ed. pre escolar siento yo que está un poquito más avanzado con lo que respecta a básica, por lo menos en la intención está esto de respetar ese espacio de formación integral en los niños, esto en el marco teórico porque tú sabes que cómo se interpreta esto y cómo se lleva a la acción por las personas que están encargadas de ejercerlo ahí difiere pero ahí también tiene que ver con la experiencia y también con las herramientas que tienen los profesores o las educadoras. Igual siento que desde muy pequeños los niños ya en kínder los están preparando para entrar a la escolaridad en primero, entonces todo eso que está en la intención y la teoría cuando se hace en la práctica a los chicos los están acondicionando para que aprendan lectoescritura, todos procesos que no le corresponden en el nivel y en la etapa de desarrollo que se encuentra, entonces yo creo que hay una contradicción, en la propuesta y en la acción. En cómo se fundamenta en cómo se visibiliza la importancia de sobre todo favorecer este ambiente de aprendizaje, de exploración, de descubrimiento, de desarrollo seso perceptivo del niño para entonces pasar a la otra etapa, creo que se apura demasiado, creo que en eso habría que mejorar. Siempre uno lo hace desde donde está parada, desde las artes, desde la corporalidad en el caso de nosotros, pero hay una parte que se menciona al menos y es bien explícito y es lenguajes artísticos en las bases curriculares yo creo que eso ya es un avance, el cómo se realiza, cómo se le hace la bajada a eso, que el niño no pinte la plantilla, que realmente se pueda favorecer ese espacio de exploración y de libertad de expresión en las primeras etapa del desarrollo, eso falta mucho.

Y por qué, porque el sistema también tiene un curriculum que cumplir, tienen que ir avanzando en las etapas y no se respeta ese proceso.

El otro día escuchaba en la exposición de Acouturier de psicomotricidad infantil que a un niño no debiese enseñarle absolutamente nada hasta los 3 años, sólo favorecer o facilitar ese proceso de investigación de descubrimiento consigo mismo y con el entorno y yo creo que eso pasa muy poco y si pasa es en proyectos educativos alternativos pero no en la institucionalidad, para eso yo creo se debería trabajar mucho más con los profesionales que están a cargo en esa etapa y tener también especialistas para trabajar las diferentes áreas.

¿Tú crees que el currículum está bien para la etapa o que los profesores tienen que apegarse demasiado al currículum?

Yo creo que a las exigencias del currículum pero creo que cómo se plantea yo creo que sí se consideran los aspectos relevantes del desarrollo de niños y niñas, pero no quiere decir que eso se haga. Por qué digo que está un poco más avanzado porque consideras esto otro y le das mucha importancia a esos lenguajes en lo teórico, pero después nosotros revisamos quienes están en la

elaboración de las bases curriculares, si hay expertos que puedan proponer otras metodologías y son personas muy técnicas que hacen la bajada como muchos otros programas, entonces todavía por lo menos en la etapa de lenguaje artísticos y que potencian todas las otras áreas del desarrollo, en esa etapa y en la etapa motriz falta muchísimos, pero tiene que ver con una mirada en la educación en el arte, pegarse el salto de la educación por el arte, al desarrollo de las artes no a la enseñanza de las artes.

¿Qué rol tiene la educación corporal en la ed. preescolar y de qué forma se manifiesta en la realidad y quién debería fomentar su desarrollo?

Yo creo que la primera, tiene un rol fundamental, porque las teorías del desarrollo del aprendizaje siempre lo han dicho, la corporalidad, el ser humano, el sujeto conoce el mundo a través de su cuerpo, si no tiene esta experiencia y la libertad para conocerse y conocer su entorno va a ser difícil que avance en otras etapas o va a ir avanzando pero siempre va a quedar menos cavada esa parte, entonces el tema de la corporalidad es fundamental el niño todo lo experimenta a través de su cuerpo y a través de su cuerpo conoce y yo no lo podría ver como que cometa errores porque la ed. también tiene ese tema, el tema de dirigir, que el tema fundamental es que no se permite la libre expresión de que el niño pueda ir construyendo su propio conocimiento y con el otro, el tema de la sociabilidad porque aprende también a través del compañero, del cuerpo del otro. Entonces yo creo que ahí hay un problema. Tampoco ha sido así en nuestra generación, hablando desde mi experiencia porque insisto hay proyectos educativos alternativos que sí le dan mucha importancia a eso, pero estamos hablando de la institucionalidad, no estos proyectos alternativos educativos debiesen hacerlo y quiénes pueden hacer esto, no todos los niños, sólo los padres que tienen los recursos para poner a sus hijos en esos espacios. También creo que no es muy propicio adelantar tanto la entrada al sistema escolar, creo que debiese recuestionarse eso, por qué tienen que ser tan temprano, no es solo el colegio el espacio de sociabilización que tienen los niños, hay muchos otros espacios, y lo que son los responsables es toda la comunicada educativa, el espacio de jardín, el espacio familiar y la comunidad, yo creo que ahí pasa algo importante porque si bien lo enmarca en el contexto, vivimos en una sociedad donde tenemos muy fragmentado al cuerpo le damos demasiada importancia a todo lo que es cognitivo y vamos dejando de lado lo expresivo y no sólo por el arte, sobre todo porque el cuerpo es una herramienta de expresión y comunicación, no se puede separar de eso y a través de la experiencia es que aprende y conoce el mundo, falta más integración en ese aspecto. Ahora si hay que responsabilizar, somos responsables los educadores pero también están las políticas educativas que finalmente eso es lo que va a obligar al profesor o educadora que lo haga.

Por qué lenguajes artísticos, el niño incluso antes de verbalizar lo que le sucede ya ocupa lenguajes que le son innatos y yo siento que el arte es una de las cosas que vienen con el sujeto, por eso digo, que no hay un tema de enseñar el que hay que desarrollar el arte en los demás, entonces creo que sí es importante porque son lenguajes con los que él está familiarizado en cotidiano, en el hacer, la necesidad de expresarse a través de la pintura, del movimiento, canto, eso lo podemos ver en nuestro hijos, en nuestro entorno

inmediato podemos ver cómo se expresan, con un lenguaje que no es verbal, que no está estructurado de esa manera.

Entonces para ti la ed. artística es importante porque desarrolla algo que ya está presente y que es primordial para el desarrollo transversal.

Si, es primordial en el desarrollo transversal, y porque está comprobado que desarrolla todas las áreas del cerebro potencia a la lógica a la matemática, no es más o menos importante, es importante, pero hay un problema de integración, de cómo se integra y cómo se ve, y después queda claro en la escolaridad de 1ero básico en adelante

¿Quién es el responsable de esto, los que somos profesores de arte lo tenemos muy claro no? Pero cómo se diseña el curriculum cada vez se va restringiendo más ese espacio y dentro de las evaluaciones también queda relegado y se lo hacemos saber, se lo manifestamos a los niños y les decimos te sacaste un 7 en ed. física, pero en matemática por qué no, eso está demasiado incorporado y lo hemos ido naturalizando y desvaloramos lo otro. Entonces no se visibiliza la importancia que tiene para potenciar las otras aéreas del desarrollo, entonces se deja de lado no se sigue profundizando, investigando.

¿Debería tener la ed. artística características específicas para la etapa pre escolar?

Yo creo que las cosas específicas deberían estar de la mano con la etapa normal del desarrollo del niño y la niña no creo que debería ser algo tan específico, como por una tendencia estética. Debiese ser algo, como ya está en uno, que se pudiese desarrollar a través de otros lenguajes, el niño antes de adquirir la noción de lateralidad si él no conoce su esquema corporal difícilmente podrá diferenciar o fijar la lateralidad, se dice que a los 4 años debiese estar fijada la lateralidad. Y uno piensa en los 6 o 7 pero lo impone además, pero no hay un proceso de sentido que le hace el niño, de saber la predominancia de un lado por sobre el otro de su cuerpo, y hay experiencias con educadoras zurdas que los niños observan eso y lo incorporan. Después uno ve como lo evalúan esos aspectos en el colegio, y hay pautas y esas pautas se restringen a que utilice el hilito, pero no hay una observación de la conducta del niño en el juego para ver qué lado es más predominante en el juego, se sigue mucho las pautas, pero esa pautas no corresponden muchas veces a nuestro contexto ni a la etapa de desarrollo que está el niño, yo creo que las artes en esa etapa deben ser solamente, me puedo equivocar o no, pero debiesen respetar la expresión del niño y de la niña, porque ahí va a tener todo el insumo para después trabajar, ya va a ver descubierto mucho, explorado, y proporcionarle todas las condiciones para que se pueda desarrollar. Pero lo encuentro difícil si nosotros los educadores y profesores no pasan por esas experiencias para re valorar esos aspectos en sí mismos para poder valorarlos y verlos en el otro. Sobre todo porque ya son mas adultos, hay otra exigencias, y porque ya tenemos una auto imagen que muchas veces son negativas, entonces nos auto limitamos y no nos permitimos esta libretas. Par mi la primera etapa debería ser así, entonces uno debiese mediar ese procesos y si puede potenciar más alguno de esos aspectos debiera hacerlo. Si hay niños que desde muy pequeños manifiestan interés en el arte, yo no digo que

sea algo tan hippie, déjenlos ser... pero esa es la premisa, y desde ahí entonces realizar trabajos de área, investigaciones. Yo sacaría todo esto de los hitos, del día de la madre, de todo lo que hay que hacer, porque tensiona enormemente, se ponen a ensayar un mes antes para que todos los niños estén coordinados pero qué sentido tienen para ellos, al final es para que la mamá quede contenta un rato.

Hay que pensar en toda la información que recibe el sujeto en esa etapa del desarrollo, todas esas conexiones, sobre todo relacionándola con la teoría de la educación por el arte, una educación creativa donde las artes que te sirven para desarrollar todas las áreas del cerebro. No específicamente las artes-.

¿Entonces la ed. por el arte toma como medio el arte para aprender otras cosas?

Si.

¿Qué pasa con la danza en específico y cómo identificaríamos sus problemas?

El tema de la danza es bien complejo porque culturalmente este tema de la danza en nuestra sociedad es bien cercana pero bien lejana al mismo tiempo, hay mucho desconocimiento acerca de la danza, se siguen patrones mediáticos de lo que podría ser la danza, que es lo más popular, y lo otro que es más alejado, lo clásico que eso sí es arte, yo pienso que en la danza, como dije anteriormente, debe ser mucho más difícil poder transmitir eso si tu no tienes ese acercamiento con la danza, o cómo has vivenciado tú la danza, que no es solo bailar con un ritmo, estás trabajando un montón de habilidades motrices a través de la danza, sin ser psicomotricidad, porque ahí está la diferencia, en ese componente creativo y expresivo que tiene la danza que la diferencia de la psicomotricidad, porque mi intención es esa desarrollar la capacidad de expresión, de creación y comunicación a través del cuerpo y puedo ir aportando al desarrollo de algunos contenidos y habilidades motrices en niños y niñas.

Ahora creo que la danza en la ed. pre escolar se reduce a aprenderse una coreografía, en poder trabajar coordinaciones simples. Si nosotros buscamos en la danza educativa moderna los principios son justamente desarrollar el lenguaje corporal y eso no se realiza, una vez más caemos en la estructura, le falta muchísimo, hay intenciones y hay intenciones por los mismos actores profesionales de la danza, de ir e insertarse por sus propios medios, muchas veces para poder ir desarrollando, y también hay dificultades por eso porque se me te en otros contextos donde tienen que responder a otras exigencias o simplemente no tienes la claridad por qué estudiaste la pedagogía en danza, cómo tu puedes reconocer lo que necesita el niño en esa etapa, entonces repites y haces lo mismo, muchas veces te dicen no es una clase de danza, o no es una clase de ed. física, llegas a un jardín donde dicen llegó la tía de baile, o de gimnasia, pero pocas veces dicen la profesora de danza. A mí me resultaba muy bueno, como experiencia, hacerles una entrevista a los niños después de que terminábamos el taller, primero y después, que era para él la danza, por qué le gustaba, qué es lo que sentía y eso a mí me daba una retroalimentación de cómo yo entregaba esa información, qué entendían ellos después y se generando ese cambio en ellos, porque están aprendiendo algo nuevo en ellos, que en realidad no es nuevo, si no que lo están sintonizando,

pero con lo educadores y con la institución era un proceso más difícil más largo, ahora si tú tienes un taller extra programático, un espacio libre, quizás es más fácil para ti pero estás súper alejado, eres el arrocito que acompaña, pero si estás inserto en el curriculum te exigen programas tiene que haber algo que diferencie cómo va avanzando esta etapa en los niños, y hay experiencia, yo tengo compañeras que trabajan hace años en proyectos educativos alternativos, pero si había tenido que proponer programas y ver cómo integrar la danza según la etapa, pasando de danza creativa a más técnicas, pero se ha hecho a pulso, a mano, no hay algo que uno pueda decir esto es lo que deberíamos hacer todos.

¿Cuáles son las principales problemáticas en base a eso?

Yo creo que las problemáticas son que hay muy poca sistematización de experiencias y esa sistematización llevada a investigaciones, las instituciones que forman profesionales, tengan más claridad con lo que quieren, para qué quieren preparar a sus estudiantes para salir a ejercer como profesores de danza, y en esto yo creo que es lo importante es que la danza no se mire siempre a sí misma, en el sentido de que tú formación como pedagoga no sea de la danza para la danza y con la danza si no que si tú haces también en un contexto general y tener otros contenidos que potencien esa experiencia que tú tienes y ese conocimiento que es específico, pero saber fundamentalmente con qué niños estás trabajando, en que etapa se encuentra y que hay muchas teorías y miradas de cómo trabajar el cuerpo, creo que todavía se queda demasiado ensimismada en la enseñanza de la danza, de enseñar bien técnicamente, aunque tú sientas que lo importante no es realmente eso, pero para lograr eso hay que ir asimilando un montón de otros contenidos, porque qué pasa cuando vas a un colegio a hacer clases de danza, lo menos que haces es clases de danza, llegar a hacerte amiga de los chicos para poder transmitir tu experiencia pedagógica y hay un contexto también, para que vamos a hablar del tema de la infraestructura, ni idea, aquí tiene la alfombrita y con esto estamos todos felices, los niños no están alimentados, poca importancia al tema del recurso energético del cuerpo para generar el movimiento, te dejan en las últimas horas del día, cuando en realidad lo mejor son las primeras horas de la jornada, no te preguntan a ti si te van a hacer una evaluación, ni qué herramientas les puedes entregar a los demás profesores para que lo consideren en sus evaluaciones, se subestima mucho este espacio, el ejercicio del arte en general y de la danza en particular en la formación de los chicos.

Para mí un ejercicio pedagógico mío en un liceo se valoraba porque hacía que las chiquillas fueran más femeninas, y ese valor era el que tenía para los profes, no que las chiquillas fueran desarrollando habilidades, tuvieran más seguridad en sí mismas, una autoimagen más positiva, de que fueran más responsables, no evaluaban eso, si que tampoco pudiese influir en otras asignaturas, pero sí que fueran más señorita, entonces el contexto es súper difícil y nosotros como profesionales e institución podríamos tener todo este tipo de discusiones para defender nuestro espacio en los colegios, no solamente estudiar la metodología de la danza académica, que sí es importante porque es de la especialidad, pero es diferente cuando estás en el medio, tu sales del cascaron y ahí aprender de ensayo y error, realmente puedes trabajar con tanto niño a la vez, y si puede hacerlo como debería

hacerlos, cuáles son esas estrategias, que uno pueda por último ir ensayando, yo siempre pensé que las prácticas no deberían ser en el último año, yo pensaba que las prácticas deberían ser sistemáticas, en primer año de observadora, si tú te perfilabas para la educación, un ejercicio que uno debería haber hecho, como lo hace cualquier pedagogía, ir de observadora, después complementar, pero no hacer la práctica el último año y que quizás te conseguiste la práctica para un grupo de compañeras, entonces la bajada a la realidad a eso cuál es. Le falta complementar la formación a los profesionales de danza, le falta un acercamiento a los profesionales en general, porque ellos no saben de qué se trata lo intuyen, pero no saben cómo trabajar, y en la educación respetar la importancia del desarrollo de las artes en los niños.

Un tema curricular específico para la danza, ¿crees tú que sería necesario? Yo creo que se podrían hacer esfuerzos de ir generando propuestas bien concretas para trabajo, que no quiere decir que se vaya a realizar pero uno va a saber si lo puede hacer o no, por lo menos que los estudiantes sepan lo que puedan hacer, que un profesional que egresa sepa lo que puede hacer porque ir inventando en el camino genera estrés, muchos desertan y en realidad en como estar haciendo mucho pero en realidad no se hace nada, y se sigue relegando al tallercito, al grupito de niñas que tienen más habilidad, y eso que falta es responsabilidad de las instituciones que imparten la carrera, y que también puedan tensionar eso al estudiante, si quiere que pruebe, que vea cómo se hace, pero no esperar a la finalización de su carrera para ver si puede hacerlo o no.

Creo que también nosotros tenemos muy poca capacidad de gestionar, entonces nos cuesta más llegar, mandamos un curriculum, proponemos un taller, pero no generamos un espacio ni tratamos de darle la real importancia que tiene lo nuestro poder en el fondo compartir con el otro por qué es tan importante, defender nuestra posición, porque nos da miedo, porque hablan otro lenguaje, pero cuáles son los aprendizajes esperados, tienes que argumentar, te tratan de homogeneizar tanto que te piden algo que el niño no es capaz de hacer, que no está preparado, ahí se va perdiendo el respeto por el desarrollo integral del niño, emocional, físico, motriz, que en realidad lo motriz comprende todo.

¿Qué se necesita para que esto cambie y de las instituciones su responsabilidad, crees que hay algo que agregar?

Si hay una demanda, es de partida insertar la danza en el sistema de educación educativo, ahí yo creo que debería acordarse con más seriedad esa especialización en las universidades, para ser profesora de danza yo creo que debes pasar por la experiencia de vivenciar el movimiento expresivo, pero también hay otro tema, el de la aplicación de eso en la educación, y yo creo que ahí hay un problema grave que debería mejorarse, porque si uno realmente quisiera que la danza se integrara dentro de espacios formales se necesitaría muchos profesionales que abordaran esta tarea y en ese sentido también tener la capacidad de generar instancias para que los otros profesionales que va a sumir esa tarea y que no necesariamente son los especialistas tengan más herramientas aún para hacerlo, entonces siento que las universidades en el tema de los cursos de pos grado e especializaciones debería pensar en alguna estrategia para cubrir esa necesidad, porque

nosotros tampoco podemos pensar que somos los únicos iluminados que vamos a poder desarrollar eso, porque en la realidad no lo es y porque no damos abasto, tener muy claro que cuando uno piensa en la educación no piensa solo en la educación de la danza, solamente, es mucho más que eso, y eso hay que asumirlo responsablemente, tanto en la especificidad de profesionales especialistas, como en las mallas. Ahora las mallas de educación incluyen los lenguajes artísticos, porque están también en las bases, tienen que hacerlo. El tema de la psicomotricidad también es súper importante, también está en la formación de las mallas, ahora como se va haciendo y quién lo imparte es otro cuento, pero es un requisito.

Universidad de Chile IPCHILE, arte, conocimiento y expresión modulo danza, esa asignatura se divide en danza, literatura, música, artes plásticas. Un semestre. A mí me dicen en la universidad, hay un desconocimiento de que es un lenguaje artístico.

En la universidad el desconocimiento es desconocer que es una asignatura artística tiene otra lógica de funcionamiento, el trabajo del cuerpo no está considerado, pura mente, sobre toda la facultad que yo estoy que es ciencias sociales. Mientras más potencias el tema cognitivo, intelectual, te potencia más como profesional.

Como se aborda el tema del arte para la educación inicial. El estudiante debe pasar por la experimentación de esos lenguajes artísticos, porque si no pasa antes por eso no podrá hacerlos con los niños. Un semestre se hace una sensibilización, hay que trabajar muchas cosas previas. Moverse es desnudarse frente al otro, entender que la metodología es distinta, no es la técnica, la técnica es hacer y luego cotejar con la teoría, esto se trabaja porque esto es así, vivenciarlo, y el desarrollo de la creatividad, es una tremenda herramienta para poder innovar en el ejercicio pedagógico las artes en general, la danza en particular, después dicen esta chica en su práctica ni siquiera sabía pararse, lo evalúan desde ahí, ni siquiera puede contr4olar el grupo, no tiene voz, y en el fondo uno cuando sale a ejercer no sabe todo, es una cosas de experiencia, y segundo no es el objetivo del ramo, alcanzamos a hacer la sensibilización y vivenciar la experiencia corporal y valorar el cuerpo como una herramienta de expresión y comunicación, esa es la premisa, cuando hacemos una actividad practica podemos teorizar todo pero hay que llevarlo a la acción la cuerpo, al movimiento. Principalmente creo yo que la danza aporta mucho en la educación inicial a proporcionar los elementos necesarios para ayudar que el niño se ubique en el espacio y en el tiempo.

¿A que aspectos transversales de la educación ayuda la enseñanza de la danza en la etapa pre escolar?

Que se ubique en el espacio y en el tiempo, yo creo que como contenido específico del movimiento, nosotros lo abordamos desde el componente expresivo, un espacio consigo mismos, con los otros y con lo externo, igual que el tiempo propio y del externo, ayuda un montón porque es transversal, podría potenciarse mucho más desde otras asignaturas generales y desde la danza es si misma.



¿Qué trabajos o proyectos conoces donde se haya desarrollado la danza en la etapa pre escolar?

El más cercano es la propuesta del programa integra en el que participe que se desarrolló por dos años y que fue un espacio importante, porque nos permitió poder experimentar todo lo que se conversaba y reflexionar acerca del ejercicio de la danza en etapa pre escolar, ese espacio fue súper importante, porque había trabajo que era en duplas en los jardines, entonces se cubrían distintos jardines de la zona metropolitana en donde se iban a hacer clases y donde había un rigor de planificación de clases y de poder hacer esta transversalidad en lo que ellos estaban haciendo, lo que dependía de cada dupla y las conversaciones con las educadoras para saber en qué estaban y en qué las podíamos ayudar, viendo el contenido que estaban pasando y nosotros potenciábamos eso, pero no era el único objetivo, porque el objetivo nuestro era la parte expresiva, entonces yo siento que fue favorable para nuestra experiencia como futuras profesionales porque muchas de nosotras estábamos estudiando en los últimos años y también para los centros INTERGRA, que venían de diferentes metodologías de trabajo, de hecho les costó mucho entender la lógica del trabajo, porque para ellas era desordenado, de que se cambiara el orden, la estructura espacial, que los niños podían correr, gritar, pero eso se iba trabajando de a poco porque también debía tener un sentido eso, pero se cometió el error de dejar de lado a las profes ellas podían y era un requisito que participaran, pero participaban ahí mismo en la acción, no había un trabajo previo con ellas y luego lo que ellas hacían era reproducir algunas cosas, ejercicios que nosotros hacíamos. Se detuvo y no tuvo más continuidad y creo que podría haber sido una tarea importante el haber sistematizado y haber impreso esa experiencia. Continuidad en la otra etapa, de hacer un muestreo o investigación de esa experiencia, porque fueron hartas.

Esa experiencia conozco, más formal y es la más cercana y en la que yo pude participar los dos años que estuve. Conozco otra experiencia en la que yo no participé pero que de una compañera mía que trabaja hace muchos años en un colegio y ella logró que ésta fuera una asignatura más dentro del currículum, claro, es un colegio privado donde se le da mucha importancia al desarrollo del arte, era muy pertinente que estuviera, y ahí si lo tienen de pre escolar hasta cuarto medio.

¿Se deberían enseñar estilos dentro de la educación de la danza en los jardines infantiles?

No, porque yo creo que los estilos responden primero no a esa etapa del desarrollo del niño, no está preparado motrizmente para asumir cosas técnicas, y porque se contradice con todo lo anterior que dije, lo que más hay que potenciar es el desarrollo del lenguaje propio, la manera de cada sujeto de expresarse, de ahí tu puedes trabajar los otros contenidos, pero estilos yo creo que no debiesen trabajar, yo creo en la propuesta de la danza educativa moderna, respetar mucho eso, luego puedes hacer otras cosas, se va definiendo eso. En el fondo es tener bagaje cultura, entre más bagaje, más experiencias tenga el sujeto va a ser mejor en el aprendizaje, se va a potenciar.

¿Qué objetivos se debería plantear la enseñanza de la danza para la etapa pre escolar?

Todo lo que he estado diciendo anteriormente como objetivo general, y específico para la danza en general no sólo en el pre escolar, los objetivos de la danza para mí son los mismos y tienen que ver con los componentes de la danza y cómo se van desarrollando y desde ahí entonces poder ir avanzando en el currículo respecto a los niveles, también creo que es importante, y eso está en el programa del plan diferenciado, es conocer historias de la danza, la parte histórica y el contexto en el que nace y cómo se ha ido desarrollando. Creo que esa es una herramienta importante que los estudiantes debieran manejar o conocer por lo menos y creo que esos objetivos y contenidos debiesen estar en todo el currículo, y creo que los estilos pueden trabajarse en una etapa, y que responde a la etapa de desarrollo en la que estén, y que también hay que proporcionar, ser lo más amplio posible.

Cuando hablas de los contenidos de la danza, ¿a cuáles te refieres?

Yo personalmente creo que me refiero primero a los contenidos que tienen que ver con el cuerpo, con el propio cuerpo, en el que incluimos el esquema corporal y todos los contenidos que se derivan de eso. Después todos los componentes que tienen que ver con el tiempo, con el espacio y la energía. Como se desarrollan esos aspectos.

Hay una propuesta que decía, mi cuerpo autoconocimiento comunicación y expresión. Entonces se parte siempre desde el cuerpo, y este cuerpo como herramienta expresiva en un tiempo determinado, en un espacio determinado y una energía determinada. Cómo estos factores del movimiento se entrelazan y van evolucionado en las técnicas en los estilos, en diversas metodologías específicas.

¿Qué relación tiene la danza con la expresión corporal, la psicomotricidad y la educación física?

Yo creo que la primera relación que existe es el trabajo a través del cuerpo y con el cuerpo. Creo que en la ex.corporal voy encontrándolo más cercano, en el modo en que uno va trabajándolo, más allá de que en la ex. Corporal hay objetivos bien específicos que tienen que ver con la utilización de la voz, el elemento teatral, que uno en la danza puede abordarlo o no, puede también hacerlo. Pero creo que se parecen cada vez más, por lo que yo siento. En mi asignatura yo le pongo danza y expresión corporal así lo transmito. Con la educación física creo que ahí hay una gran diferencia, yo creo que la ed. física hoy en día está muy alejado con el trabajo con el cuerpo, con el cuerpo pero trabajando otros contenidos que le dan mucha más importancia, como el rendimiento, la potencia, la fuerza, la resistencia, y yo creo que fundamentalmente tiene que ver con el enfoque, con la formación y el enfoque y la psicomotricidad creo que es transversal a todo, la danza. Lo bueno de acercarse a la psicomotricidad es que hay mucha investigación y es bien seria en ese aspecto, entonces te entrega muchas herramientas para ver cómo eso trabajarlos en la danza en la expresión corporal y en la ed. física. Hoy en día los que asumen eso son los profesores de ed. Física pero también desde una formación bien precaria en esa área y también porque tienen sus diferentes posiciones desde la psicomotricidad, los enfoques más relacionales otros más cuadrados. Pero eso para nosotros como profesores de danza, en nuestra formación en la universidad deberíamos tener, conocer y manejarla.

¿Crees que hay que agregar algo más con respecto a los aspectos transversales de la danza?

Quizás es importante que pudiese tener un enmarque el desarrollo del cuerpo en la sociedad, cómo desde por ejemplo, las ciencias sociales, cómo se ha ido configurando en las distintas sociedades, creo que sería un aporte para abordarlo desde la especificidad de la danza.

Las carreras de danza, ¿tienen un enfoque especializado para la escuela y hacia dónde apuntan?

Yo creo que la formación específica de la enseñanza de la danza en las escuelas yo creo que falta mucho, porque lo que nosotros aprendemos en nuestra formación, en la realidad donde yo me formé, era la enseñanza de técnicas muy relacionado a las técnicas de la danza, que creo que es muy necesario de manejar, pero se aleja del contexto real. Creo que debiese potenciarse aún más esa área, del desarrollo del movimiento expresivo en la educación.

En estos momentos no está muy claro dónde apunta, y en otros momentos tampoco, es salir preparado para hacer clases, pero con toda la formación que tú tienes también sales preparado para hacer clases porque vas experimentando en tu cuerpo y asimilando las diferentes metodologías, pero no salimos nada de preparadas para saber el currículum por ejemplo el tema de la evaluación artística, cómo evaluamos eso nosotros, el tema del contexto de las teorías de aprendizaje, todo lo que tiene que ver con la educación falta potenciar.

Hacer clases dónde y cómo generar esos espacios. Imagínate que nuestras prácticas eran un chiste, para mí las prácticas no se pueden hacer en la universidad. Si tú te estás formando para ser profe de danza tienes que salir al medio para hacer clases, porque ahí te vas a encontrar con todas las dificultades para ejercer. Entonces no está muy definido y se ha dejado pasar mucho tiempo, no sé si hay temor de asumir esa responsabilidad de decir nosotros estamos educando a profesionales, profesores de danza, yo siento que tanto profesores nos podemos desarrollar como creadores e intérpretes, no nos limita, pero creo que tenemos más herramientas para ser intérpretes, más herramientas para la creación, pero para el tema educativo falta mucho. Porque tenemos muchas asignaturas que nos van perfilando para ese otro ámbito, y quizás también falta en composición pero en la educación es fundamental porque nuestra fuente de trabajo, de la mayoría, va a ser la educación formal e informal, todos vivimos de eso los que viven de intérprete deben ser muy pocos de coreógrafos menos.

¿Qué se necesita para que la danza juegue un rol más activo dentro de la educación pre escolar?

Yo siento que lo que se necesita es articulación y organización de los profesionales tanto de los estudiantes como de los egresados y los que están ejerciendo porque este es un tema de tener herramientas para poder exigir y develar la importancia que tiene eso, más allá de posicionarnos en algún momento y en algún espacio.

Yo creo que estamos muy desarticulados, nosotros estamos en la marginalidad del sistema y aún así seguimos manteniéndonos en esa marginalidad porque no sabemos cómo ir articulándonos. Creo que es súper importante tener

acciones colaborativas con los estudiantes, otros profesores, tener espacios de intercambio de experiencias, cómo ir nutriéndonos, pero también tener cojones para exigir que realmente es importante y eso en el fondo poder tensionar a las instituciones a que aborden seriamente la importancia de las artes y la danza en la educación. Pegarse un saltito más, pero un saltito más no se lo va a pegar tres pelagatos, tienen que ser manifestaciones. En este tiempo hemos visto la fuerza que adquiere estar organizados y creo que nos faltan fundamentar y ser más serio para poder comprobar la importancia que tiene y hacer propuestas concretas porque ya está claro que no hay interés de las autoridades.

Entrevista a Claudia Sepúlveda, Ex Coordinadora Nacional Programa Acciona

Fecha de realización de la entrevista: Febrero del 2013.

¿Cuál es tu opinión sobre la educación pre escolar chilena actual, qué aspectos estarían pendientes por mejorar?

Primero contextualizar lo que yo hago porque desde ahí me voy a parar, yo coordino un programa que se llama acciona, es un programa que trabaja con un modelo pedagógico de insertar a un artista en el aula junto al profesor que esté a cargo. Nuestro objetivo es aportar en el mejoramiento de la calidad de la educación, porque creemos y apostamos que a través de al arte y de la metodología que ocupa el arte se puede efectivamente mejorar la calidad de la educación pero orientándola al mejoramiento de las capacidades socio afectivas de los niños y jóvenes, y por supuesto a través del fortalecimiento de los lenguajes artísticos, pero en el fondo es mejorar personas, transformación social a través del arte. Entonces cuando nos vamos a la educación pre escolar, trabajamos con nivel de transición uno y dos, como coordinadora nacional de ese programa más que intervenir interactuar con algunas regiones, algunas con más propiedad y otras con menos, entre las que tenemos el programa acciona parvularia está Tarapacá, Coquimbo, Metropolitana, Valparaíso, Los Ríos, Bio- Bio, también Araucanía y Magallanes. Cuando nosotros nos enfrentamos el cómo abordar el programa en estos niveles educativos nos tocó hablar con el ministerio de educación y conocer los planes y programas que existían al respecto, entonces sí me di cuenta que está abordada la educación pre escolar, pero si yo tuviera que opinar desde la educación pre escolar total siento que es un espacio que sigue igual de parcelado que todos los otros espacios sucesivos en el tiempo, es decir que igual hay un tratamiento a los núcleos de aprendizajes, porque están enfocados dentro de ciertos aprendizajes esperados donde está el desarrollo cognitivo, lenguaje, comunicación, medio ambiente, lenguajes artísticos, pero siempre en parcela, entonces siento que la linealidad y la separación de los conocimientos siguen igual desde el pre escolar hasta la media, y que eso para mí es la gran falencia del sistema educativo, donde no hay una integralidad de sistema de aprendizaje. Lo interesante de la edad pre escolar, es que están abordados como núcleos de aprendizaje una suerte de centro desde donde podrían explotar ciertos aprendizajes en los niños y situaciones relacionales, pero

finalmente esas instrucciones están y las que la llevan a cabo son las educadoras de párvulos. Entonces el estado de la educación pre escolar para mí está directamente relacionado con las personas que lo puedan desarrollar y esas personas son las educadoras de párvulos tienen una formación bastante lineal, bastante reglada, bastante parcelada también entonces difícilmente harán que esa educación sea más integral, más holísticas tenga una mirada transversal, tenga un enriquecimiento desde algún motor en particular, los motores siguen siendo lenguaje y matemáticas sigue el razonamiento lógico-matemático. Los aprendizajes no son sucesivos. De ahí me parece que el sistema tiene falencias y no es el adecuado porque yo siento que la educación debe ser desde el niño y no para el niño, yo siento que eso no lo hace el sistema pre escolar chileno, mi hija está en un colegio Montessori, donde se aborda la educación desde otro punto de vista, este paradigma para mí está obsoleto no funciona. Desde los niños hay que descubrir no entregarles las cosas, nosotros guiar las cosas que ya ellos tienen y darles el tiempo, otro tiempos. Lo pre escolar en Chile es gris, es fome, sin embargo tiene más posibilidades de movimiento que el que viene después, entonces los niños igual están relacionados con la corporalidad, con el reconocer al otro, porque hay condiciones fundamentales de las sala que son arquitectónicas y espaciales que permiten que eso suceda. Los niños están acostumbrados a verse entre ellos, un niño de básica empieza a ver la nuca del otro entonces yo creo que sí hay una cosa que me mantiene, el juego la imaginación, la inocencia y los tiempos de los niños, pero eso es como lo primero muy básicos. Creo que no hay mucho logro.

¿Entonces a tu juicio lo que se debería mejorar es la formación de las educadoras de párvulos?

Lo que se debería mejorar es la educación de las educadoras de párvulos. Creo su formación les ayude, porque creo que son los profesores más comprometidos con los niños y niñas, las que tienen más ganas de generar relaciones, con mayor compromiso social, son tremendas las educadoras de párvulos, ellas lo que necesitan y piden es tener más herramientas, no de manejo, si no desde una mirada donde se reivindique al niño y desde ahí partir y no desde las exigencias curriculares que les pone el ministerio de educación, exigencias de meta, de apoyo compartido, ellas enloquecen de la recarga que tienen, cuando lo que tienen que hacer es dejar fluir lo que está en el niño y poder tener un poco más de libertad, también les falta más herramientas desde lo artístico entonces yo creo que también lo que hay que mejorar es comprender que el arte puede ser un elemento transversal que permita unificar todo lo demás sin necesariamente hacer un ramo de arte, que el arte sea el elemento que une todo lo demás, para que el lenguaje, para que la matemática, para que la relación con el ecosistema, con la historia, con los lenguajes nuevos que tengan que ver con las culturas locales todo se haga con una didáctica del arte, que eso sea lo que la nutra, y eso es lo que ellas no tienen porque aprenden a tocar guitarra, a cantar, solfeos, etc. Otra falencia creo yo es que cuando uno ve los aprendizajes en los niños que están súper normados, súper reglados, veo mucha énfasis en la mimesis, en copiar, en imitar modelos y estereotipos y menos cabida a lo no esperado, a la creatividad, a que puedan surgir situaciones problemáticas que se puedan resolver de distintas maneras, como los enunciados, está todo muy

determinado y creo que a ese nivel debería haber enunciados que tienen que ver con gatillar ciertas situaciones y gatillar procesos reflexivos en los niños de búsqueda, de relaciones, está todo muy pauteado y muy enfocado a los logros miméticos y creo que no va por ahí.

¿Qué rol tiene la educación corporal dentro de la educación pre escolar, de qué forma se manifiesta y quién debería fomentar su desarrollo?

Está en un espacio muy accesorio y aparece como una cosa accesorio como de cositas, de cocismos, juguemos a la plantita, a las ovejitas, no sé hay una cosa muy como de...no considera la inteligencia real que tiene el niño, lo minimiza, entonces la ed. corporal no se entiende en reconocer al cuerpo en todas sus potencialidades, en la inteligencia que le brinda el niño, las capacidades motoras. De una manera desde el cuerpo, si no que al cuerpo se le pone formas que tiene que hacer. Entonces debería hacerse cargo el Mineduc, refrescando su mirada, abrirse a nuevas maneras, reflexionar un poco los modelos y ver a qué ciudadano quieren tener más adelante, pero ahí llegamos a un punto súper básico y esencial que es qué modelo quiere reproducir un sistema político, económico, estatal, no sé, y pareciera ser que quiere reproducir a seres humanos que no tengan mayor grado de reflexión, que tengan una división entre su cuerpo y su ser para que sean más controlables, lo veo un poco apocalíptico porque así veo al sistema, que es muy perverso, entonces debería hacerse cargo.

Ahora en este momento quién debería hacerse cargo, porque el Mineduc da las pautas pero luego los demás deben aplicarlas en el aula, entonces los que debieran hacerse cargo son los educadores de párvulos pero también los directores de las escuelas y los que entienden la educación a nivel macro, para poder generar cambios en la localidad, en la comunidad, en el uno a uno, porque se supone que ellos son los que tienen que aplicarlo, pero si la educadora de párvulo no está acompañada y papachadas por un equipo, entonces queda como la loquita del bosque que hace cosas bonitas a fin de año y bueno debieran estar los papás súper involucrados en esto pero es un cambio de mirada.

EL Mineduc debería tratar de ver una forma de lograr la educación eso significa qué tipo de ciudadanos queremos tener y si tu quieres tener a un ciudadano reflexivo y eso significa tener una sociedad inclusiva y si tienes una sociedad inclusiva entonces vas a tener un modelo económico que no te va a resultar muy bien, entonces empezamos a tener todas estas contradicciones que van a ser difíciles de llevar, pero debería ser el Mineduc y luego quien lo lleva al aula está con el equipo apoyándolo, que es el equipo directivo.

A tu juicio ¿qué diferencia a la danza de la psicomotricidad, de la expresión corporal y la ed. Física en etapa pre escolar?

La ed. física en la etapa pre escolar, aunque no soy experta en el tema, lo que puedo observar es que la ed. física aborda al cuerpo como un organismo entrenable y que puede ir desarrollando ciertas destrezas que tienen mayor o menor complejidad, pero destrezas siempre entendiéndolo como logros, que luego te permitan competir, más asociado a los deportes. Es educar al cuerpo, yo siento que así como comprendo a la educación, entiendo porque tengo un grado de raciocinio amplio y entiendo cuando quieren hablar de educación pero a mí siempre me suena muy externo, es como que yo quiero imponerle unos

modelos al cuerpo, entonces me parece que desde los externo, estas destrezas que me parecen muy bonitas y bien ejecutadas y bla bla bla. Le voy enseñar a un cuerpo a funcionar y esta parte pre escolar sin duda que va a requerir de estudiar otros temas como los que me acabas de mencionar como son la psicomotricidad. Entonces la psicomotricidad a mi entender tiene que ver con esa capacidades motoras que uno va desarrollando pero también tiene que ver con un proceso psicológico, de mi cerebro, de mi aprehensión del mundo, de instalarme como ser humano, y no sólo desarrollar la cognición si no también ir enterándose de qué mundo va entendiendo el mundo de una manera más complejo y su desarrollo motor va a la par de eso porque una cosa pide a la otra, es una situación muy orgánica, es cómo el cuerpo se va manifestando en su proceso de desarrollo y evolución, acorde con las naturaleza de su desarrollo como ser humano, ser viviente. Se va generando una correlación motriz pero que está asociada a eso entonces es muy natural y orgánico, y tiene una manera de ser muy lógica y armónica. Entonces la educación física está planteada de una manera muy antagónica por lo que te dije al principio. La expresión corporal para mi tiene que ver en cómo este cuerpo que tiene una psicomotricidad propia puede expresarse con sentimientos con estímulos que son libres y que por supuesto van a estar ligados a su capacidad psicomotriz, porque tiene que ver con su estado evolutivo, pero no así con la ed. Física porque la ed. Física pone patrones.

¿Entonces más que diferencias encuentras que hay similitudes entre la danza con la psicomotricidad y la expresión corporal y que éstas se diferencian con la ed. Física?

Yo diría, la psicomotricidad es un proceso inherente al ser humano, y que hay que observarlo siempre, pero eso es una cosa, un proceso. La ed. Física con patrones externos que tratas de incorporar a un cuerpo y educarlo para ello. La danza y la expresión corporal podríamos hablar de distintas categorías, la psicomotricidad es una cosa, la ed. Física es otra cosa, y la danza y la expresión corporal son otra cosa. La danza en sí misma es una disciplina artística que conlleva que trabaja o se desarrolla o expresa a través del lenguaje del movimiento y del cuerpo. A través de ese lenguaje del cuerpo y del movimiento puede tener distintas líneas de acción, y una de esas líneas es la expresión corporal y es la más básica en el fondo, que es que tu cuerpo se exprese a través de distintos estímulos y tú los puedes intencionar o no.

¿Qué diferencias encuentras tú que tiene la danza con la expresión corporal?

No creo que haya diferencias, la danza contiene a la expresión corporal, la danza es la gran disciplina artística, dentro de la danza hay muchas maneras de aprehender el movimiento, de hacerlo, de llevarlos a cabo, una de las maneras es con la expresión corporal.

Dentro de la danza también podrían estar las expresiones más técnicas de la danza, los bailes de salón por ejemplo.

¿Estilos?

Sí, estilos. Aunque la expresión corporal más es una herramienta de la danza más que un estilo, esa creo yo que es la distinción.

¿Es importante la ed. Artística en la ed. Pre escolar?

Es fundamental precisamente por lo que te estaba comentando antes. En la etapa pre escolar los niños están en una etapa de maduración cognitiva, sensorio perceptual donde están relacionando cosas de una manera muy gozosa, muy limpia, muy pura, muy de experimentación, de descubrir de tocar, donde la percepción está en su cien, entonces las posibilidades que te da la ed. Artística son tremendamente bastas, porque les abren los canales de una manera que es sistemática y a la cual ellos acceden de una manera muy espontánea, sin barreras que tengan que ver con prejuicios ni nada, ellos se expresan directamente a partir de eso, es la etapa donde el arte puede ser sumamente beneficioso para lo que es el desarrollo evolutivo del niño, entonces para mí es ir en sincronía con los niños.

¿Crees que debería tener características específicas para la etapa?

Sí, creo que debería tenerlas, debieran pensarse, aunque me estaría pegando carriles si te dijera exactamente qué, aunque yo estoy haciendo ahora mi tesis de danza y estoy trabajando con el método Montessori y una de las intuiciones que yo tengo es que en ese momento debería privilegiarse es lo corporal, de lenguaje corporal de movimiento en los niños, todo lo que tiene que ver con el re conocerse como seres dinámicos, que se mueven, que tienen una tridimensionalidad, que tienen cuatro dimensiones, en ese reconocerse con toda esa totalidad, eso deberían ser los contenidos que se privilegiaran, entonces a mí me hace mucho sentido el movimiento, la expresión corporal que brinda generalmente la danza en cualquiera de sus manifestaciones pero no cualquiera, no estilos, porque estoy hablando de la danza como un lenguaje que esté más basado en la educación corporal, el descubrimiento del cuerpo, las capacidades motoras, la psicomotricidad, yo creo que eso debería privilegiarse y también la representación, el teatro, el juego, el malabarismo a nivel muy básico, los colores, las texturas, también la inteligencia con el medio ambiente e ir generando nuevas respuestas a partir de eso, estoy pensando como por ejemplo el trabajo con los huertos, asociando a figuras y movimiento que si los haces, reconocer los movimientos de los ciclos naturales y los movimientos de ellos como seres humanos. Creo que de todas maneras ahí está la inteligencia corporal que debiera favorecer ese tiempo.

¿Podrías hacer una definición de la situación actual de la educación artística dentro de la educación formal actual?

Como un diagnóstico, lo que he logrado observar es que hay mucha que no está favorecida desde ningún nivel central ni ningún nivel jerárquico que pueda mandar algo. Eso lo encuentro triste, sin embargo, a nivel de los que trabajan que son los que están en contacto con los niños y niñas de esa edad lo que yo observo es que hay una gran inquietud y una gran intuición para lograr los aprendizajes. Yo veo que hay un despertar en la conciencia de que los niños tienen que trabajar a través de la ed. Artística para tener logros. Yo veo un acercamiento que trata de ser lo más integral con ellos, lo que siento es que faltan herramientas de los profesionales que están en contacto con ellos, porque las formaciones son precarias, hay muchas educadoras que vienen con paradigmas de trabajos que son muy de enseñar a los otros, más que descubrir desde los otros, eso.



¿Quién a tu juicio debería velar por que los lenguajes artísticos se desarrollaran correctamente en la etapa pre escolar?

Es lo mismo que me preguntaste antes, pero el responsable tiene que ser el Mineduc, porque el Mineduc son los colegios, si estamos hablando de colegios ellos tienen que velar.

¿Y si hablamos de los jardines?

Las educadoras de párvulos y los equipos directivos de los establecimientos. Aparte del Mineduc nosotros tenemos a Integra, que tiene otro sistema que es paralelo al Mineduc así que ahí ellos debieran velar por esto. Y yo creo que Integra tiene un acercamiento al arte escolar mucho más holística que lo que tiene el ministerio de educación. Y bueno la Junji, pero la Junji depende del Mineduc así que... ahora siento que, como hay jardines privados también, la ciudadanía tendría que tener una opinión al respecto, pero cómo organizar comunidad, no sé, la comunidad debería estar enterada de esto, o sea se debería hacer, pero el responsable es el que tiene la responsabilidad directa, en ese sentido el consejo de la cultura no es responsable. El CNCA está parchando algo que no existe, porque nos interesa, porque trabajamos en cultura y como vemos que la cultura no está en el Mineduc, la educación artística, alguien tiene que tomarla, pero no es que nos corresponda en rigor, no debiera ser, podría ser un trabajo en conjunto.

¿Qué trabajos o proyectos conoces donde se haya desarrollado la danza en ed. Parvularia?

Acciona. Yo trabajo en la coordinación del programa ACCIONA. Eso significa que yo no conozco la realidad uno a uno, lo cual es lamentable, sin embargo yo he hecho esfuerzos a nivel personal y como equipo, que somos un equipo multi disciplinario. De estar en los colegios. Yo digo que no estoy y que no lo conozco porque sería muy pretencioso de mi parte decir que lo conozco, pero sí he estado en contacto con muchas realidades y he visto algunas cosas, he visto resultados, en los registros que hay a fin de año, hay experiencias significativas en aula de las cuales yo podría hablar.

Hay artistas- tallerista que han trabajado con educadoras de párvulos que son interesantes. Han trabajado como duplas y han logrado llevar a cabo. Una de esas, en villa alemana, donde hay una bailarina, profesora de danza, donde la muestra final no era de imitación, que es lo clásico, aquí vi trabajo de contact. Improvisación, de los niños de motricidad, secuencias entre ellos, un trabajo estupendo como todo lo que yo creo que debiese ser un trabajo a este nivel educativo. Los niños son seres terminados, no necesitamos decirles lo que tienen que hacer (no se entiende mucho)

Hay otros casos involucrados con el movimiento, pero ese es el que más me ha llamado la atención.

¿Cómo surge el programa acciona parvularia, cuáles son sus referentes?

Surge a raíz de la inquietud de cómo podía continuar el programa Okupa, que venía desde el 2007 había nacido y cuando asume la nueva administración que es el 2010, surge la pregunta de qué hacemos con el Okupa. Cómo seguimos adelante con el programa, que tiene una independencia presupuestaria, una plata asignada especialmente para el programa, que está reconocido, cómo le damos más fuerza. Surge una inquietud desde las jefaturas, de cómo mover la

educación y ahí nació la idea de activar la educación entonces se dice que hay que comenzar en el nivel parvulario. Se comienzan a realizar algunos seminarios y hacer una alianza con el Mineduc, y el Mineduc concretamente es su unidad de educación parvularia hay una buena acogida de este tema y se comienza a trabajar con ellos en conjunto con la jefa de la unidad parvularia y su profesional de apoyo. Con esta coordinación nacional y su profesional de apoyo y llamamos a un asesor externo y empezamos un grupo de cinco personas a hacernos preguntas, a desarrollar un modelo, y buscar referentes, se hizo el seminario entre medio donde participó don Alfonso Padilla, que es un académico de la U. Católica, y entonces empieza a planearse esta idea pero en conjunto con el Mineduc, ellos entregan planes y programas, cuentan cómo están funcionando, hablan de cómo funciona el sistema y cómo las educadoras de párvulos están ¿estructuradas, formateadas? de alguna manera para funcionar. Con ciertas planificaciones, con un orden. Nosotros entendemos ese orden, asumimos ese orden, pero decimos ok, hecho de que una artista vaya a trabajar con una educadora va a provocar un cambio, y se tratan hacer ciertas innovaciones en las planificaciones, pero muy básicas porque en el fondo el trabajo es en el aula.

¿Cómo crees que ha influido el programa ACCIONA en el desarrollo de las artes a nivel pre escolar?

Yo lo único que te puedo hablar de las pretensiones del programa, porque en un año y medio es imposible tener impacto. Pero creo que el programa acciona ha aportado es en valorizar el núcleos de lenguajes artísticos como un espacio donde se efectivamente se movilicen más eficientemente las de desarrollo del niño. Se valoriza las artes en sí mismas, en una comunidad educativa. Los niños faltan menos a clases, las mamás se involucran más en los colegios.

¿Hay mayor inclusión de los lenguajes artísticos?.

NO. No podría decir que hay un colegio que cambió la cantidad de horas, los lenguajes artísticos tienen una cantidad de horas asignadas por currículum.

¿Pero dentro de los objetivos del programa acciona existe una mayor inclusión de los lenguajes artísticos?

No, nosotros dentro de los objetivos del programa acciona está el contribuir a la calidad de la educación, mejorar las capacidades propioceptivas de los niños y favorecer el aprendizaje a través del arte, pero no es que nosotros queramos que aparezca más arte, ojalá que sea una consecuencia sin duda, pero no es el objetivo del programa.

Si, se orienta a que haya una valorización del arte dentro de la comunidad educativa, en los niños y la comunidad de los papás, entender que esto sirve para algo, que los niños están más felices.

¿Cómo se ha desarrollado hasta ahora el programa?

Parte con un modelo pedagógico similar al de media, entonces en el fondo ha habido una continuidad en el abordaje del método, sin embargo, el acciona parvularia plantea una diferencia metodológica al valorizar a su vez y darle un espacio de horas para la planificación conjunta entre los educadores y los artistas mediadores. Y la progresión que ha tenido en el tiempo el Acciona parvularia ha sido de mantener una continuidad de fortalecer el modelo viendo

de qué manera en que la educadora y el artista mediador estén más afiatados, ver que efectivamente esas horas de planificación ocurran, fortalecer ese modelo más que cambiarlo o probar otra cosa.

¿Cuáles han sido las mayores dificultades y los avances?

Las dificultades del acciona parvularia han sido en algunos casos el compromiso con los establecimientos educacionales, ellos están muy normados por sus sostenedores, por un lado, y por el Mineduc en otros aspectos, y el Mineduc el 2012 sigue colaborando con nosotros pero no de una manera activa, como nombre no más, pero no hay ningún trabajo en conjunto. A nivel regional las dificultades han sido en algunos casos el no poder tener una contraparte para los establecimientos educacionales y que ellos se sientan acompañado por sus regidoras, que se comprometan con un programa que viene del consejo de la cultura, si ellos pertenecen al Mineduc o a algún sostenedor muchas veces le generaba una complejidad que ese ministerio o ese sostenedor no se hacían cargo, no se hacían parte entonces tener una contraparte técnica nosotros es una falencia, que no tenemos, que no hemos tenido. Y todas las que han sido exitosas es porque hay ...de personas que creen en el modelo y que son regionales, aquí la SECREDUC, las secretarías regionales del ministerio de educación han sido fundamentales porque si ellos no creen en los proyectos no resultan.

La otra dificultad es la relación de los directores con sus equipos, con las educadoras de párvulos en este caso, cuando el director asume que quiere seguir con el programa acciona pero no le da el espacio suficiente ni valoriza las horas de trabajo de las educadoras, ellas no tienen por qué quedarse a planificar con un artista tallerista, en una hora extra, hay un tema de que me comprometo pero también yo tomo parte de esto y creo en este proyecto y no sólo para que me traigan talleres, sino que también pongo que mi parte y ahí viene un tema con la gestión educativa. Otra dificultad que efectivamente podríamos tener es que el artista y la educadora trabajen afiatadamente y planifiquen las clases y puedan absorber cada uno del otro, el saber del otro. Ha sido difícil pero ha habido duplas que funcionan súper bien, las educadoras de párvulo que dentro de los profesores son las más generosas y las más abiertas a aprender.

¿Avances?

Por supuesto, en el acciona parvularia se comprende que las educadoras de párvulos tienen un enfoque que es muy artístico, ellas tienen eso innatamente, tienen esto aunque a veces no tengan todas las herramientas, entonces los avances han sido que hay una valorización continua de parte de las educadoras que no va a la par con los directores de los establecimientos, con acciones concretas, porque pueden decir que sí pero al final no apoyan tanto. Ha habido un avance en ese sentido y eso significa que ellas han podido enfrentarse a los niños y aproximarse a la realidad educativa de una manera mucho más integrada, con más herramientas, con más sensibilidad, sin tantos miedos, porque el arte derriba bastantes mitos. Otros avances que inmediatamente se notan en los niños un desarrollo más armónico, una alegría mayor, unas ganas de participar, entonces esto va provocando que otras personas a mirar que ocurren cosas, a ver los productos, porque se muestran

entonces hay corporaciones que por sí solas han querido financiar proyectos del acciona poniendo plata ellos mismos, se dan cuenta que funciona.

¿Cómo se ha posicionado la danza con respecto a otros lenguajes artísticos dentro del programa?

Tendría que tener cifras para darte que después te puedo compartir. Pero yo diría que la cantidad de talleres de danza es bastante importante como porcentaje. Yo creo que es una ventaja porque se valoriza mucho a la danza y se está comprendiendo, yo llevo un tiempo ya, que la danza no es folclórica, entonces ya dejamos esa etapa, ahora dicen danza moderna, contemporánea, hip hop, break dance, hay montones de cosas que están entrando al mundo de la danza. Yo creo que eso es un súper avance.

¿Cómo se proyecta acciona parvularia en el futuro?

Hay una proyección que tiene que ser el gran fuerte del programa de tal manera afiarse como modelo pedagógico que sea capaz de ser replicado independizado un poco de nosotros como consejo de la cultura que lo llevamos a cabo, y de alguna manera con otros fondos ser replicado en otros establecimientos educacionales para no depender de los recursos exiguos del ministerios de la cultura y por otro lado el acciona parvularia así como pretende fortalecer su modelo pedagógico se plantea como el gran momento donde el modelo acciona puede estar desarrollado, es la gran oportunidad que tiene el programa para desarrollar una manera de enfrentar la educación artística. Y por otro lado que también abre una posibilidad de ir influyendo en el sistema de educación básica, primero y segundo básico donde son los más castradores.

¿Existe algún tipo de sistematización?

Sí, tenemos una sistematización del programa acciona como total y del acciona parvularia hay una proyecto educativo del acciona parvularia y están los informes del acciona 2012 que van a salir en marzo. Hay documentos que existen que te puedo mostrar.

¿Conoces el proyecto ACAD- INTEGRA?

Sí, yo tuve una reunión con la subdirectora nacional de Integra

¿Qué opinión tienes sobre el proyecto y sus resultados?

No me acuerdo mucho, fue el año pasado, pero lo que recuerdo es que el programa Integra o la manera que tiene de enfrentarse a la situación de los niños es de una manera mucho más integrada, me daba la impresión, pero no estaba integrada el arte. Cuando me hablaron de toda la manera que tenían de entender la autonomía de los niños habían como valores que eran súper importantes de rescatar en ellos, y lo entendían de una manera muy holística el desarrollo artístico no estaba integrado como una manera de resolverlo, de lograr las cosas con los niños, entonces nosotros como acciona éramos una oportunidad para ellos para ir desarrollando cosas en conjunto pero no pudimos, no tuvimos el tiempo para hacer una unión.

¿Existen registros dentro del programa ACAD-INTEGRA en el consejo de la cultura?

No, tengo algunos libros que me pasó la Jimena ( de integra) y hemos tenido reuniones con todos, con todos los servicios públicos, que han llegado con muchas ganas pero al final no hemos quedado en nada. Con integra tuvimos una reunión pero no hemos sacado acuerdos como para seguir trabajando en alianza, pero sí los conocemos.  
Lo valoramos sí.

¿Qué opinión tienes sobre el trabajo que ha realizado el consejo de la cultura y las artes en los últimos 10 años en el desarrollo de las artes, específicamente de la danza, en la educación?

Yo creo que no tiene ningún rol, no tengo idea que ha hecho. Yo creo que el consejo tiene que fomentar las artes y al meterse en educación, nos metemos en un territorio que es compartido con el ministerio de educación, y ahí hay una sección de educación que lo resuelve pero en ese espacio es donde los intentos que se hicieron específicamente para la danza fue el Okupa y hay una muestra de danza y teatro escolar. Entonces han hecho acciones sí, han hecho acciones específicas para la danza, no, pero sí en esa muestra de arte y teatro ha habido un intento pero no específicamente de la danza.

¿Quiénes a tu juicio deberían preocuparse porque la danza tenga un lugar en el sistema educativo?

Tiene que ser necesariamente los profesores de danza, los que sabemos de danza, esas son las personas que deberían estar presionando o dando a conocer las ventajas que tiene el trabajar desde la danza con los jóvenes, con los niños, con los adultos mayores, porque estamos hablando de la educación. Los que tienen que demostrar esto son los que lo hacen entonces debieran haber más libros, publicaciones, escritos, debieran estar ahí. Y ellos servir de nexos y tener una interlocución con los organismos que manejan las lucas y las orientaciones a nivel curricular del ministerio de educación.

¿Crees que la presencia de la danza es necesaria dentro del curriculum pre escolar?

Esencial creo yo, claro que sí.

¿Tiene actualmente la danza como lenguaje artístico suficiente presencia en las bases curriculares?

Yo creo que tiene presencia, lo que no tiene es un enfoque acertado, el cómo se está entendiendo la danza. Porque todos nosotros hablamos de expresión creativa siempre hablamos de expresión corporal, se expresa corporalmente, a través de coreografías, siempre ha estado el tema de entender la creatividad a través de la creatividad de los niños y por medio de la representación plástica pero también de disfrazarse.

¿No pasa un poco que se separa la expresión corporal de la danza?

Sí, yo creo que puede ser, y es verdad. Pero a su vez esto es porque la danza está muy mal entendida en la sociedad, porque cuando hablamos de danza piensan inmediatamente en ballet, en el show o en el folclor, no salimos de eso. Hay un trabajo que tiene que hacer la danza para entenderse como disciplina, no sé si faltan teóricos de la danza, pero yo noto que la danza no logra

sentarse con toda la propiedad que tiene, con toda la profundidad que le compete. Y tal vez tiene que ver con la formación que tienen los profesores de danza aquí en Chile. Hay un acercamiento que no es demasiado riguroso.

Entrevista a Jorge Olea Candia, representante de la Universidad de Chile en el ACAD.

Fecha de la entrevista: Agosto 2012.

¿Cuál es su opinión sobre la educación pre escolar chilena actual? ¿Qué aspectos estarían pendientes por mejorar?

Yo creo que es una pregunta re difícil de responder, primero porque creo que estoy con un grado de lejanía con respecto a los que implica esto. Yo les comentaba esta experiencia en el colegio en la época a mediados de los 80, y después la relación que vuelvo a tener es a finales de los noventa a principio del 2000, 2001, que logramos conectarnos con Integra y llevar a cabo una propuesta de enseñanza de danza en los jardines de Integra aquí en la región Metropolitana. Y en una segunda etapa en algunos de regiones, entonces hay hartos años de separación con respecto a eso, entonces yo no sé cuál es la situación actual, creo que de alguna manera algo se debe haber manifestado y haber hecho presente los elementos que conformaban la reforma de la educación de fines de los noventa cuando aparece la idea del cuerpo como un elemento de aprendizaje, la corporalidad, de alguna manera se hace presente, pero la verdad es que yo no tengo una conciencia real de cómo, ni qué se está haciendo ni qué está pasando en este momento.

Ese cambio que menciona, ¿es un cambio a nivel curricular?

Es un cambio de paradigma con respecto a la enseñanza que tiene que ver con esta idea de las múltiples posibilidades de aprendizaje que tiene el ser humano, que no todo está enfocado hacia el área cognitiva sino que también lo emotivo es importante, lo valórico, lo físico, lo corporal, siento que ahí hay un cambio bien importante, que en el ámbito del lenguaje aparecía por primera vez en el ámbito del lenguaje y la comunicación esta posibilidad de poder expresarse en sus múltiples aspectos que era donde entraba la expresión artística, y dentro de eso nosotros tratamos de conectarnos, porque se mencionaba el cuerpo, bueno, se mencionaba el cuerpo en toda la educación, pero donde era más claro no era en pre escolar sino que en los planes de la reforma, lo representaban muy claramente en los dos últimos niveles de enseñanza media. Tercero y cuarto medio con la posibilidad de expresarse incorporando diferentes estrategias ya sea la teatralidad, la visualidad a través de la fotografía, la plástica y la escena ya no expresada a través de la palabra sino que a través del gesto, y ahí es donde tenía cabida el cuerpo en movimiento y la danza.

Con respecto a Integra, hay alguna propuesta para la enseñanza de la danza en pre escolar? Hay una propuesta muy simple centrada en dos unidades, yo les

puedo enviar esa documentación. Las conclusiones de la aplicación de ese programa.

¿Esa propuesta queda en integra? Lo que pasa es que cambió el gobierno y se supone que la mujer del presidente está a cargo de integra, y existen fondos reservados que permitieron llevar a cabo esta propuesta y me imagino que cambiaron al cambiar de presidente.

..... ellas tenían que llegar a contener al niño, y toda su atención se iba a ello, muchas veces no hacían nada y ellas sentían que tenían que hacer otra labor. Gran parte de lo que hicieron ahí fue más allá de la danza y el arte, si no que de los valores y la conexión con el cuerpo y del ser humano como eje principal de la sociedad. Muchas de las tías de los jardines manifestaban que se veía esta influencia en todo el núcleo familiar, porque existían padres que eran alcohólicos y que tenían una vida súper desordenada y que a través de esto se dieron cuenta que ellos tenían que hacer un cambio, los padres se cuidaron para llegar en buenas condiciones a la muestra, decían que se notó un cambio en las familias. En otros jardines la acción se irradiaba a otros niveles que no habían vivido esa experiencia y que los niños en los recreos repetían las ideas. Al principio las reuniones era para contar el tipo de niño que les tocaba y luego cómo estaba funcionando la clase dentro del jardín, porque ellas llegaron a desordenar todo, al principio las tías del jardín decían que venían a hacer puro desorden pero después comenzaron a comprender lo que querían implementar.

¿Qué rol tiene la educación corporal dentro de la educación pre escolar, de qué manera se manifiesta?

Yo creo que tiene un rol preponderante porque es a través de la corporalidad que manifiesta sus avances con respecto a la vida, de cómo conoce el entorno, a través de los sentidos y el movimiento, entonces en esencia el aprendizaje de la etapa pre escolar debería estar enfocado a estos aspectos, a como uno puede desarrollarse psicomotriz de forma armónica, para pasar a una etapa posterior de la intelectualidad, ahora cómo se manifiesta esta preponderancia no sabría decir cómo se manifiesta...yo noto mucha predominancia que tiene que ver con lo psicomotriz, con la motricidad fina, no salirse del margen, delinear, poder preparar motrizmente al cuerpo para la lectoescritura, para poder reconocer formas en el espacio y que tengan un cierto sentido y poder diseñar, me da la impresión que no es tan efectiva, que no está tan desarrollado, que no es lo correcto, se nota mucho cómo escriben...esta falta de armonía para dibujar palabras, tiene que ver con la falta de poder descargar la energía, procesos de tensión y relajación, los procesos que conducen al diálogo tónico están medio coartados.

¿Y qué factores lo coartan cree usted?

Falta más relación con el movimiento, de saltar, correr, trepar y de esta sensación de estar siempre trabajando en una mesa. Yo no sé si las propuestas de lo que se espera, de los aprendizajes esperados en torno a esto sean muy apresurados, quizás los niños están muy chicos. Que el niño pinte sin salirse, como apresurar los procesos.

¿Y quién debería dar el espacio para que eso ocurra?

Los artistas creo que tienen que hacer algo, que piensan la vida más sensiblemente, escapando de la estructuración, que nos somete la sociedad,

las reglas que nos impone, a mirar más allá... ellos son los llamados a entregarnos una nueva mirada, yo creo que la experiencia que yo tuve en ese jardín fue muy importante, porque yo fui muy intuitivo, no tenía tanta información al respecto... que no se sintiera que estaban trabajando.

¿Es importante la educación artística en la etapa pre escolar, por qué?

¿Debería tener características específicas para esta etapa?

Yo creo que es importantísima, porque nos conecta con el otro hemisferio, ver la vida de una manera diferente, pensarlo no desde el raciocinio, si no desde una mirada más intuitiva más abstracto, dónde están radicadas ciertas funciones de los distintos hemisferios, el hemisferio izquierdo, hay que permitir explorar a ver qué ocurre, donde radica las intuiciones, el ritmo, la capacidad de recrear el mundo. Yo creo que debería tener características específicas en relación con las capacidades y habilidades respecto a la motricidad y la inteligencia de los niños, creo que debe tener relación con la danza en el tema de la conciencia del cuerpo, y construir hacia la generación de el auto concepto en la educación pre escolar que contribuye al desarrollo de estos aspectos.

¿Cómo definiría la situación de la ed. artística en la ed. parvularia en Chile?

Es preocupante porque no hay formación de especialistas en esa área, no hay, ni de la ed. parvularia ni la básica en el área, está absolutamente despreocupado el arte, y creo que hay un grado de desconocimiento muy grande, no hay programas, ni intereses, como si fuera un ámbito menos importante.....en los educadores hay un semestre, pero un semestre son 16 clases, 16 clases de expresión corporal no te faculta para posibilitar en el otro experiencias significativas desde el ámbito y debe pasar lo mismo con las artes visuales y con el teatro.

¿Qué piensa para el caso específico de la danza?

Ahí estamos en un momento de bastante depresión en el área, no tenemos mucha gente especializada en el área, todo es a nivel muy intuitivo, no se han vuelto a desarrollar iniciativas como el programa de danza en la educación que se hizo en el 2001 -2002, estamos en un desamparo bien grande, no sabemos quienes llegan y que hacen, si podemos observar en las diferentes fiestas del año cuando hay alguna actividad en relación con la danza, aunque muchas veces no representa un aporte, por lo contrario genera situaciones de negatividad con respecto al desarrollo del niño, respecto a su edad, a sus intereses a sus vivencias, qué tienen que estar bailando los niños de chilote. El arte como agente educativo pierde toda la libertad que es inherente a él y se transforma en algo súper estructurado, se quiere poner a la par con otros aprendizajes, donde los modelos son claros y precisos, pero aquí la idea no es tan clara ni precisa. Los programas del ACAD son súper simples, unidades, del cuerpo y de expresión.....se le da permiso también a gente que no está capacitada, tengo que enseñar un modelo de estilo de movimiento, ballet? Es beneficioso o enseñar eso, enseñar belydance? No creo que lo sea, desde esa forma estructurada tener esa relación con el movimiento, falta definiciones con respecto a eso, desde la danza y desde la educación, pensar quienes son las personas capacitadas y qué hacer para lograr esas orientaciones de nuestros colegas. No tenemos organismos que regulen ciertas ideas o que nos faculden, desde el colegio de profesionales, que tu eres profesor de tal nivel.



Esa modalidad permitiría que cambie el escenario? Yo creo que facilitaría la tarea para las mejoras al respecto, pero creo que va mas allá, va en un cambio de sociedad. En este momento la actividad de la enseñanza de la danza no es una actividad profesional es observada como una actividad económica, no dependemos del departamento de justicia si no que de hacienda, a ti no te piden nada que acredite que tu eres profesor de danza, creo que hay que cambiar la forma de cómo se ve el sistema, la vida, el país.

Hace un par de años cuando se discutió sobre las políticas de la danza entre el 2010 y 2015 ellos no presentaban mayor interés por la enseñanza de la danza, todo su objetivo estaba orientado hacia la creación, la investigación, pero nada de formación y de enseñanza y aun no quieren hacerse cargo.

La danza se hace presente en fiestas, no mediante una actividad sistemática y progresiva que tenga real importancia en el curriculum, es como una tarea. Su importancia no va más allá de una presentación, en este ámbito.

¿En general que eso ocurra está en manos de quién?  
De los curriculistas.

¿Se deberían enseñar estilos dentro de la educación de la danza en los jardines infantiles, por qué?

No se deberían enseñar estilos, porque los estilos tienen que ver a un cierto nivel de desarrollo del movimiento en relación a la práctica del movimiento adulto, los niños están en un proceso de construcción de su personalidad y corporalidad y no deberían estar sometidos a normas que les fijan parámetros tan definidos, lo importante es poder ser libres, descubrir la belleza en eso que está ahí recién apareciendo.

A qué aspectos de la educación contribuye la enseñanza de la danza en la etapa pre escolar, a valorar y respetar el cuerpo propio y el de los demás y a descubrir el cuerpo como la manera en que yo hago presencia en el mundo, a poder valorar la diversidad con respeto a los seres humanos, el respeto a la diversidad de a ese movimiento y la importancia que tiene el cuerpo de los otros y la posibilidad de poder expresarse y posibilitar la generación y construcción de seres humanos más felices, más seguros.

¿Tienen las carreras de danza un enfoque especializado para la enseñanza de la danza en los niños?

Yo creo que tienen un enfoque que aporte de la idea de facilitar esos procesos en otros, en posibilitar en otros la libre expresión que es lo más importante de conseguir, me parece, y va acompañado de otras formas, de estilos o técnicas, de desarrollo primario de otros elementos en una etapa básica de aprendizaje.

A nivel general o para los colegios o un grupo etario específico?

Creo que no está orientado hacia el colegio, está orientado hacia niveles etarios. No así como la danza en un contexto educativo.

Creo que la UMCE tenía un programa de danza educativa....no desde un análisis tan específico con relación al curriculum de básica, si no que a ciertas ideas.

¿Qué opina de los profesores de danza que hacen talleres extracurriculares en los colegios?

Creo que hacen una labor muy difícil, son muy sacrificados, creo que tienen una vocación de educador muy grande, es difícil insertar en el medio educativo porque no existe el respeto de los pares, es tomado como una actividad anexa sin mayor importancia, la infraestructura y los medios no son los óptimos, es muy sacrificado.

¿Qué objetivos se debería plantear la enseñanza de la danza para la etapa pre escolar?

La libertad de expresión de los niños, el respeto por el cuerpo, como vehículo de expresión, y contribuir hacia una cierta autonomía motriz, colaborando con procesos como la lectoescritura y resolver situaciones de movimiento, manejarse con el cuerpo y los objetos, claridad con respecto a la ubicación temporo espacial, ahí yo creo que debería ir.

Que relación tiene la danza

No sé si se responder esa pregunta, todas buscan encontrarse un poco con el cuerpo, la danza busca encontrarse con el ser humano que hay detrás y por lo tanto tiene un carácter más subjetivo, lo que es significativo en ella o no, creo que hay una gama un poco más amplia de colores. No sabría decir claramente las diferencias. Entre expresión corporal y danza creo que está la estructuración rítmica, la relación con los fenómenos temporales y energéticos y con la psicomotricidad de alguna manera ella busca el desarrollo desde la fisiología y los desarrollos intelectuales logran coincidir pero hasta allí llega su rol, que la persona logre situarse en el mundo de forma armónica y coherente pero no explora en la imaginación creadora, no la proyecta.

Siento que no se ha hecho suficientes acciones y es importante manifestar la importancia que tiene la danza en el desarrollo de los seres humanos, la danza está presente en los seres humanos porque les ayuda a que sean más felices, por que no compartimos esto con todo el mundo, y para eso hay que hacer una pega que en este país es difícil, frente a la igualdad de acceso, que son un beneficio para la construcción de la personalidad.

Yo creo que hay que agruparse, hay que elaborar documentos, solicitar entrevistas, pedir y hablar, se han hecho intentos pero es difícil la situación. Porque tampoco tenemos la cantidad de profesores para cubrir la necesidad de un país.

# Danza para la Educación Parvularia

PLAN PILOTO 2002  
Fundación INTEGRA Santiago

## *Resumen y conclusiones* ACAD

Corporación DanzaChile  
Acuerdo de Colaboración Académica en Danza - ACAD  
(U. de Chile-ARCIS-UAHC-UMCE-PRODANZA-División de Cultura MINEDUC)

# Danza para la Educación Parvularia

## **Convoca y auspicia**

Corporación Danza Chile

## **Propuesta de proyecto y supervisión académica**

Acuerdo de Colaboración Académica en Danza - ACAD.

## **Implementación y coordinación general Plan Piloto**

Alejandra Llanos, Area de Danza  
División de Cultura MINEDUC.

## **Asistencia técnica y administrativa, y coordinación Muestras Didácticas**

Claudia Abarzúa

## **Secretaría administrativa**

Pamela Reyes

## **Coordinación pos producción**

Claudia Abarzúa - Luis R. Duque -  
Alejandra Llanos.

## **Registro audiovisual**

Francisco Vergara - Jorge Dorival -  
Adrián Muñoz.

## **Edición Video**

Arturo Peralta, Corporación DanzaChile.

## **Redacción “Informe Final, Resumen y conclusiones ACAD”**

Alejandra Llanos, Area de Danza.

# Perspectivas que fundamentan y orientan el proyecto

## I.

### Fines de la Educación Parvularia:

*“Favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente, que propicie aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar, el desarrollo pleno y la trascendencia de la niña y del niño como personas. Ello, en estrecha relación y complementación con la labor educativa de la familia, propiciando a la vez su continuidad en el sistema educativo y su contribución a la sociedad, en un marco de valores nacionalmente compartidos y considerando los Derechos del Niño.”\**

\* Bases Curriculares de la Educación Parvularia, MINEDUC, 2001.

### Ambitos de experiencias para el aprendizaje:

Formación personal y social

Comunicación

Relación con el medio natural y cultural

### Núcleos de aprendizaje:

Autonomía  
Identidad  
Convivencia

Lenguaje verbal

Lenguajes artísticos

Seres vivos y su entorno  
Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes  
Relaciones lógico matemáticas y cuantificación.

### Objetivo general:

*“Expresar y recrear la realidad, adquiriendo sensibilidad estética, apreciación artística y capacidad creativa a través de distintos lenguajes artísticos que le permiten imaginar, inventar y transformar desde sus sentimientos, ideas y experiencias.”*

Esta perspectiva permite, principalmente:

- apreciar los aspectos del desarrollo de los niños y niñas que se ven potencializados y/o fortalecidos a través de la Danza;
- apreciar la correspondencia del Programa de Danza para el Nivel Inicial con el currículum de la Educación Parvularia;
- recoger retroalimentaciones que en la práctica se producen entre el enfoque pedagógico de la danza y el de la Educación Parvularia.

## II.

### Fines de la Pedagogía en Danza:

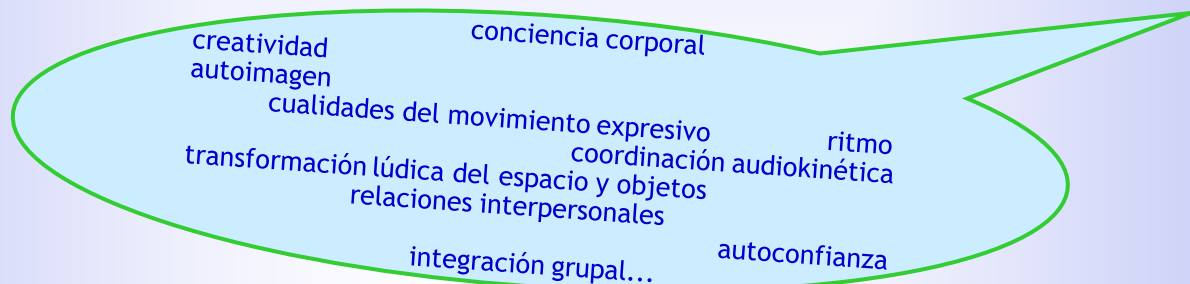
*Se refiere a los objetivos, contenidos y metodologías comprometidos con los procesos de enseñanza-aprendizaje de la danza, dirigidos a diversos grupos humanos y en distintos ámbitos, donde se integran contenidos de formación artística con los de formación humana.*

**En el Sistema Educativo Formal, la Pedagogía en Danza propone:**

*Un espacio de aprendizaje para el desarrollo de la conciencia y expresión de la corporalidad\* de niños(as) y jóvenes, generando autoconocimiento y comunicación de manera integral, en correspondencia con las necesidades formativas de los distintos niveles escolares.*

*En este sentido, la labor del(la) Pedagogo(a) en Danza es fundamental para llevar a cabo, idóneamente, los Programas de Danza en diversos contextos educativos.*

**Las metodologías de la Pedagogía en Danza** facilitan una amplia, lúdica y creativa exploración, expresión y reconocimiento de la corporalidad de la persona y de su relación con el entorno, en actividades que conjugan contenidos específicos de la Danza con contenidos de desarrollo personal, tales como:



En el sistema educativo, la Danza colabora de manera transversal con otros sectores de aprendizaje, promoviendo la riqueza de potenciales y motivaciones propias de los escolares desde el ámbito de su corporalidad, acogiendo las particularidades expresivas de cada uno(a) y legitimando la diversidad humana a través de la sana interacción entre pares.

*\*Corporalidad:*

Bajo esta perspectiva es posible apreciar, principalmente:

- la coherencia pedagógica del Programa de Danza para el Nivel Inicial;
- el desempeño docente en los procesos de aprendizaje de los talleres de danza;
- necesidades para el mejoramiento de la formación inicial de los especialistas y para el diseño de programas de perfeccionamiento en la materia.



### III.


#### Fines de la Danza en la Educación:

*La Danza en la Educación\*, entendida como el campo pedagógico de la Danza aplicado al Sistema Educativo Formal, propone como principal fin:*


*“Que todos los escolares por igual puedan gozar de los beneficios integrales que proporciona la práctica de la Danza, en correspondencia con las distintas etapas de desarrollo, y en el marco de mejoramiento de la calidad de la enseñanza que propone el sistema educativo reformado.”*

*Para brindar este aporte, la Danza debe constituirse gradualmente como una práctica programática en todos los niveles del sistema, curricularmente orientada y ejercida por sus especialistas.*

\* Término convenido por la Comisión de Representantes de las instituciones del ACAD, 2001.



**Objetivos de investigación y gestión de la  
*Danza en la Educación*  
(Fines del ACAD)**

- 
- *Elaborar un currículum de Danza en la Educación:* diseño de Programas de Danza especializados, que orienten su enseñanza-aprendizaje en todos los niveles del SEF.
  - *Promover los beneficios de la Danza en la Educación:* sus relaciones y correspondencias con la estructura y objetivos del currículum educacional reformado en sus diferentes niveles.
  - *Promover la incorporación de los especialistas en Danza al sistema educacional,* tanto para impartir y/o coordinar asignaturas o talleres de danza en los establecimientos, como para brindar aportes del enfoque pedagógico de la danza a los procesos de reelaboración curricular y de perfeccionamiento docente de la Reforma, en el sector artes y en general.

Esta perspectiva orienta el análisis y diagnóstico respecto a:

- la realidad de aplicación de los Programas de Danza, en la estructura curricular del sistema educativo y en el contexto de los proyectos educativos (correspondencia con programaciones, planificaciones, infraestructura, otros);
- la realidad de inserción de los(as) Pedagogos(as) en Danza en los establecimientos educacionales donde se incorpora la Danza;
- la orientación de nuevas gestiones entre instituciones autoridades en el tema, y ante otros sectores de la sociedad chilena que puedan colaborar con estos objetivos.

# Objetivos del Proyecto

## “Danza para la Educación Parvularia”

### Generales:

- Poner en práctica el Programa de Danza para el Nivel Inicial de la educación formal, elaborado por el ACAD.
- Promover la danza en la comunidad educativa de la Fundación INTEGRA, como una disciplina que auna contenidos de expresión artística y de formación humana.
- Rescatar aportes para el mejoramiento de propuestas curriculares y perfeccionamientos en el ámbito de la pedagogía en danza.

### Específicos:

- Realizar talleres de danza en 10 establecimientos INTEGRA de la Región Metropolitana, a cargo de profesores(as) de danza, aplicando el Programa de Danza para el Nivel Inicial propuesto por el ACAD.
- Presentar 1 programa de muestras didácticas de danza en cada establecimiento participante, diseñado especialmente en función de los objetivos de este proyecto.
- Implementar un sistema de retroalimentación permanente a la ejecución del proyecto, y una evaluación, en base a sus 3 enfoques fundantes: 1. Fines de la Educación Parvularia. 2. Fines de las prácticas pedagógicas en danza. 3. Fines de la Danza en la Educación.
- Desarrollar los talleres en estrecha interacción con las educadoras y auxiliares de párvulos.
- Dar a conocer el trabajo de los talleres al resto de la comunidad educativa de los establecimientos participantes, a través de actividades finales realizadas en cada uno de ellos.
- Publicar un documento que recoja los procesos y resultados de esta experiencia.

# Programa de Danza para el Nivel Inicial

El Programa de Danza para Nivel Inicial (2001), fue elaborado por el grupo de académicos representantes del Acuerdo de Colaboración Académica en Danza (ACAD). Recoge diferentes propuestas y experiencias del ámbito profesional pedagógico de la Danza y responde a la necesidad de entregar orientaciones para el desarrollo de esta disciplina en el contexto educativo de este nivel.

Propone la danza como un espacio de aprendizaje para el autoconocimiento, la expresión y comunicación sana y creativa de la corporalidad de los niños y niñas con sus pares y entorno.

Está articulado sobre la base de un conocimiento especializado, resultando ser primordial que su puesta en práctica esté a cargo de los(as) pedagogos(as) en Danza, cuya formación deberá permitirles “hacer un abordaje pertinente y eficaz de la danza, entendida como un ámbito de formación integral.”\*

Su metodología privilegia “un enfoque centrado en la vivencia, la experimentación, la conciencia del cuerpo propio, el juego y la improvisación, generando las condiciones y ambientes para un trabajo espontáneo, intuitivo y exploratorio, que aproveche la especial disposición que los niños y niñas de este nivel tienen para indagar, imaginar, aventurar y jugar.”\*

\* Programa de Danza para el Nivel Inicial, Acuerdo de Colaboración Académica en Danza 2001.

# Programa de Danza para el Nivel Inicial

## Objetivos fundamentales:

- *Descubrir, conocer y gozar de las posibilidades expresivas del cuerpo con relación al espacio, la energía, sus pares y los objetos.*
- *Expresar creativamente su mundo afectivo, social y espiritual.*
- *Enriquecer el desarrollo integral de sí mismos con relación al mundo que les rodea.*

### Unidad I:

Mi cuerpo y sus posibilidades de movimiento.

#### Contenidos:

- El cuerpo como un todo.
- Partes del cuerpo.
- Coordinación natural.
- Los sentidos.
- Comunicación e integración grupal.

### Unidad II:

Mi cuerpo en movimiento, espacio y tiempo.

#### Contenidos:

- Locomoción.
- Nociones espaciales básicas.
- Direcciones básicas.
- Desplazamientos curvos y rectos.
- Nociones temporales básicas.
- Ritmos corporales naturales.
- Nociones básicas del sentido rítmico musical.
- Juegos rítmicos y tradicionales.
- Rondas y canciones infantiles.
- Exploración del entorno.
- Contacto con sus pares.

Sugerencia para distribución del tiempo de trabajo: lo óptimo es iniciar las actividades diarias con 1HP de Danza, “con el fin de que la estimulación sea más sistemática y frecuente, lo que facilitará aprendizajes significativos. De no ser posible, se sugiere establecer un mínimo de dos horas pedagógicas, separadas en el transcurso de la semana”

# *Actividades principales*

- Talleres de Danza
- Muestras didácticas de Danza
- Proceso de evaluación
- Cierre del proyecto

## Talleres de Danza

Nº Establecimientos	Nº Niños(as)	Período de clases	Total clases
10 Zonas rural y urbana Región Metropolitana	290 3 a 5 años de edad	27 Agosto - 23 Dic.	28 cada Taller
Distribución temporal: 2 veces a la semana; 1 hra. cronológica cada vez.			

## Muestras Didácticas de Danza

Nº Muestras	Participantes	Período
10	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alumnos, egresados y profesoras Escuela de Danza UAHC (Espiral)</li> <li>• Alumnos y egresados Escuela de P. en Danza ARCIS</li> <li>• Alumnos, egresados y profesoras Depto. de Danza U. de Chile</li> <li>• Cía de danza afro “Logunedé”</li> </ul>	- 23 Dic.

# Talleres de Danza

<u>Región Sur Oriente</u>			
Establecimiento	Directoras y supervisoras	Nivel/ Nº niños(as)	Profesoras de Danza
<i>San Gregorio</i> La Granja	Andrea Sánchez M. Enriqueta Guajardo	<i>Transición menor I</i> 4 a 5 años 36 niños-as	<i>Pierina Rivas</i> (U. ARCIS) <i>Andrea Gutiérrez</i> (U. ARCIS)
<i>Planeta de Niños</i> La Pintana	Erika Madrid Ramírez Julia Escobedo	<i>Medio Mayor III</i> 3 a 4 años 32 niños-as	<i>Raquel Núñez</i> (U. ARCIS) <i>Katia Fierro</i> (U. ARCIS)
<i>Santo Tomás</i> La Pintana	Karin Reimer C. Julia Escobedo	<i>Transición menor II</i> 4 a 5 años 30 niños-as	<i>Marcela Correa</i> (U. Ac. Humanismo Cristiano) <i>Cristina Alarcón</i> (U. Ac. Humanismo Cristiano)
<i>Madre Teresa de Calcuta</i> La Pintana	Ruth Sandoval P. Julia Escobedo	<i>Medio Mayor</i> 3 a 4 años 34 niños-as	<i>Rosa Jiménez</i> (U. Ac. Humanismo Cristiano) <i>Viviana González</i> (U. Ac. Humanismo Cristiano)
<i>Los Alerces</i> San Joaquín	M. Soledad Hernández Celsa Echeverría	<i>Transición Menor</i> 3 a 4 años 31 niños-as	<i>Yasna Lepe</i> (U. de Chile) <i>Marcela Medel</i> (U. de Chile)



# Talleres de Danza

<u>Región Nor Poniente</u>			
Establecimiento	Directoras y supervisoras	Nivel/ Nº niños(as)	Profesoras de Danza
<i>Villa España</i> Talagante	Pilar Vidal Lara Gisela Ovandop	<i>Medio mayor A</i> 3, 6 y 4, 4 años 31 niños-as	<i>Daris Arenas</i> (Postítulo en Danza Educativa) <i>Claudia Cortés</i> (Postítulo en Danza Educativa)
<i>Los Angelitos</i> Cerro Navia	Denisse Chacana O. Mónica Jara	<i>Transición menor B</i> 4 a 5 años 23 niños-as	<i>Evelyn Gálvez</i> (U. de Chile) <i>Alejandra Agurto</i> (U. de Chile)
<i>Amanda Brieba</i> Estación Central	Carmen Kameid L. Juan Vera	<i>Transición menor</i> 4 a 5 años 34 niños-as	<i>Edith Zeballos</i> (PRODANZA, Especialización en Danza Educativa) <i>M. Angélica Tellez</i> (PRODANZA, Especialización en Danza Educativa)
<i>Amanecer</i> Colina	Alessandra Cornejo M. Isabel Espinoza	<i>Transición menor</i> 4 a 5 años 25 niños-as	<i>Marcela Correa</i> (U. Ac. Humanismo Cristiano) <i>Cristina Alarcón</i> (U. Ac. Humanismo Cristiano)
<i>Santa Anita</i> Lo Prado	Collete Aravena S. Miriam Quilaqueo	<i>Transición menor A</i> 4 a 5 años 18 niños-as	<i>Anne Carredano</i> (Postítulo en Danza Educativa) <i>Claudia Huerta</i> (Postítulo en Danza Educativa)

# Proceso de Evaluación

## ETAPAS

I. Diagnóstico - II. Proceso - III. Final

## COMPONENTES DE EVALUACION

### 1. Aplicación del Programa de Danza para el Nivel Inicial

- a) Desempeño docente
- b) Aprendizaje de los niños y niñas
- c) Programa de Danza para el Nivel Inicial, propiamente tal.

### 2. Ejecución del proyecto

- a) Elaboración de la propuesta.
- b) Ejecución de las tareas.
- c) Cierre, conclusión y evaluación de resultados.

## Instancias de evaluación

	Aspectos de Evaluación en que intervienen	Metodologías	Fuentes
<b>PROFESORAS DE DANZA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprendizajes de los niños y niñas</li> <li>- Factores de inserción de la danza</li> <li>- Programa de Danza para el Nivel Inicial</li> </ul>	Observación participante, reuniones de seguimiento colectivas, entrevistas con supervisores ACAD, directoras y auxiliares de jardín.	Actividades de Taller; directoras, auxiliares; pauta de evaluación formativa del establecimiento; programaciones y planificaciones del jardín
<b>ACAD</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desempeño docente</li> <li>- Programa de Danza para el Nivel Inicial</li> <li>- Ejecución del proyecto</li> <li>- Factores de inserción de la Danza</li> </ul>	Visitas a talleres, entrevistas con profesoras y directoras, reuniones de evaluación del ACAD, reuniones de seguimiento colectivas.	Profesoras de Talleres, Directoras de Jardín, coordinadores de INTEGRA, informes emitidos por las profesoras, reportes de los equipos de INTEGRA.
<b>F. INTEGRA:</b>			
<b>Directoras y supervisores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Logros niños y niñas</li> <li>- Práctica educativa profesoras de Danza</li> </ul>	Encuesta sobre desempeño Taller, Test dibujo, observaciones en el aula, reuniones de seguimiento colectivas.	Profesoras de Talleres, auxiliares, test de dibujo, pautas de evaluación formativa del jardín.
<b>Dpto. Estudios y Programas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Logros niños y niñas</li> <li>- Factores de inserción de la Danza</li> </ul>	Aplicación test proyectivo: “Me dibujo a mí mismo(a)”, reuniones de seguimiento colectivas.	Test de dibujo, reportes directoras y supervisores jardines.

# Logros de los Talleres de Danza

Aprendizajes de los niños y niñas, teniendo como eje los Objetivos Fundamentales del *Programa de Danza para el Nivel Inicial*.

*“Descubrir, conocer y gozar de las posibilidades expresivas del cuerpo en relación al espacio, la energía, sus pares y los objetos”*

- Vivenciaron efectivamente una gama de posibilidades expresivas y de contacto con los otros, por lo que al final del proceso su disfrute por la danza se vio acrecentado.
- Mostraron una mejor ubicación en el espacio, y una percepción espacial más organizada.
- Avanzaron en el reconocimiento del cuerpo propio, la relación con el otro y algunos factores relacionados con el espacio, tiempo y la energía durante el proceso.
- Descubrieron rasgos y cualidades que los identifican como personas, a través de la exploración sensorio motriz de su cuerpo y el de sus pares, diferenciándose gradualmente, reconociéndose y disfrutando de sus gestos y movimientos.
- Evolucionaron en el dominio de ciertas habilidades corporales, por ejemplo en la transformación de un elemento libremente; en el uso del espacio interno y externo; en una mejor y más amplia comunicación de sus necesidades y nuevos componentes de movilidad.
- Fueron estimulados hacia la creación de conceptos de espacio, coordinaciones de acciones y potenciadas sus capacidades de motricidad gruesa y fina.
- Mostraron avances en la capacidad de atención, lo que favoreció el desarrollo de contenidos, las actividades de interacción con los pares, y la observación del trabajo de sus compañeros.
- Lograron organizar sus propios movimientos para jugar adecuándolos para trabajar y crear gradualmente un espacio compartido, iniciándose en la valoración de sus pares a través de una interacción constructiva y de mayor aceptación de la diversidad.
- Presentaron avances significativos en la coordinación general y coordinación viso motora apreciándose una mayor organización del cuerpo como un todo en las diversas actividades propuestas por las profesoras y se observaron trazos más seguros en los dibujos.

# Logros...

## *“Expresar creativamente su mundo afectivo, social y espiritual”*

- Manifestaron sentimientos, emociones, estados de ánimo, a través de las experiencias con su propio cuerpo y del contacto físico y afectivo con sus pares.
- Desplegaron capacidades creativas a partir del movimiento intuitivo y espontáneo guiado por la imaginación, en forma grupal e individual.
- Comunicaron sus intereses y necesidades a través del lenguaje corporal, desplegando diversos modos de expresión que surgen con la danza: representación, mímica, sonidos, potenciando el pensamiento creativo y reforzando la identidad.
- Mostraron sus ilimitadas capacidades por sobre las condicionantes socio-culturales y afectivas, a través de la libre expresión y exploración de sí mismos y del entorno con fantasía e imaginación, dos de las características más destacables de los niños y niñas de esta edad, vitales para el desarrollo de sus particulares potenciales de desarrollo.
- Se expresaron con mayor espontaneidad, acrecentando en cada uno la posibilidad de crear y expresarse creativamente.

# Logros...

## *“Enriquecer el desarrollo integral de sí mismos con relación al mundo que les rodea”*

- Adquirieron mayor confianza al enfrentarse a nuevas situaciones de interacción que les permitían relacionarse de manera diferente y mejor con sus pares, incluyendo los del sexo opuesto.
- Poco a poco fueron mostrando mayor conciencia corporal, mayor conocimiento experiencial de sí mismos(as), reforzando su identidad.
- Se mostraron más desenvueltos y seguros, perdiendo el miedo a tocar y explorar su propio cuerpo, y en general el miedo de hacer y de ser respondiendo a sí mismos y no a un patrón externo, acrecentando su autoconfianza.
- Encontraron nuevas formas de comunicarse, sin temores ni vergüenzas.
- Danzaron libres de patrones rígidos, realizando movimientos naturales guiados por la imaginación favoreciendo la vivencia de una imagen positiva de sí mismos, reafirmando su autoestima.
- Fueron capaces de tomar iniciativas y decisiones en su forma de actuar, perdiéndose el temor al riesgo y demostrando capacidades para iniciar y dirigir diversas actividades.
- Bajó la ansiedad en los niños agresivos.
- Se integraron en la diversidad, desarrollando con confianza cada uno su propia forma de comunicar y expresarse.
- Reforzaron el conocimiento de sí mismos, reflejado en una percepción de su cuerpo como un todo mucho más integrada que antes.
- Presentaron esbozos de formas de movimiento en el dibujo, haciéndose más simbólicos y voluntarios por sobre lo estipulado teóricamente para la edad o nivel (ver F. INTEGRA).

# Conclusiones

De la gestación del proyecto



# Realización de este proyecto fue posible gracias a la confluencia de tres importantes factores:

1. La valoración respecto de los beneficios que la práctica de la Danza puede aportar en la formación integral de los escolares del nivel inicial, manifestada por la **Fundación INTEGRÁ**, interesándose en incorporar la pedagogía de este arte en su sistema educativo, facilitando los espacios para su implementación.
2. La existencia de instancias profesionales de Danza que desarrollan labores específicas en el campo de la educación:
  - el **Acuerdo de Colaboración Académica en Danza (ACAD)**, conjunto de instituciones que aportó con su propuesta de Programa orientador de la *Danza para el Nivel Inicial* del Sistema Educativo Formal, la que se constituyó como la instancia responsable de la elaboración y desarrollo del proyecto propiamente tal: definición de objetivos, contenidos, metodologías, actividades, proceso de evaluación y formas de implementación;
  - y las **profesoras de Danza**, recurso humano especializado en la labor pedagógica de la Danza, quienes se encargaron de poner en práctica el Programa de Danza con los niños y niñas en los jardines infantiles, llevando a terreno los objetivos primordiales del proyecto.
3. La existencia de instituciones de Danza que posibilitan vincular demandas y propuestas como las anteriores, y facilitar su concreción disponiendo de recursos y esfuerzos según sus competencias, en función de objetivos comunes:
  - la **Corporación DanzaChile** la que, al recibir la inquietud directamente desde la presidencia de la F. INTEGRÁ, impulsó la concreción del Plan Piloto a través del ACAD, convirtiéndose en el principal facilitador de recursos económicos para el proyecto;
  - el **Area de Danza de la División de Cultura del Ministerio de Educación**, quien dispuso de recursos humanos e infraestructura, situándose como la principal instancia de implementación del proyecto, asumiendo la coordinación general y académica del mismo.



## De la ejecución

Reconocemos que la mayor fortaleza del proyecto fue la enorme convicción y esmero de las personas que cumplieron roles dentro de él, invirtiendo grandes y sobrepasados esfuerzos en sus labores. Ello garantizó el regular proceso de implementación de los Talleres de Danza y el buen desempeño de los mismos, así como el seguimiento y apreciación de sus resultados, superando las limitantes de tiempo, económicas y de infraestructura que afectaron algunos tópicos de la ejecución.

Para experiencias futuras es necesario realizar una rigurosa evaluación previa tanto de los recursos humanos como financieros indispensables para el proyecto, para que los factores económicos y administrativos no afecten la calidad de ejecución ni la altura de miras del proyecto. También sería importante considerar para futuras experiencias pilotos algunos items de inversión que facilitarían labores de ejecución y producción de los Talleres -como ciertos recursos técnicos y didácticos-.

Para adecuarse a la realidad estructural del sistema educativo, es necesario desarrollar un trabajo muy coordinado con los equipos educativos al interior de los establecimientos. En este Plan Piloto, en general se contó con la buena disponibilidad de directoras y auxiliares, actitud que mostró tener directa relación con la comprensión lograda por éstas, respecto del valor de la danza en el contexto educativo.

Quedan algunas actividades pendientes como parte del cierre. Sin embargo, creemos que la ejecución del proyecto Danza para la Educación Parvularia en sus aspectos esenciales ha concluido satisfactoriamente, apreciación que compartimos con las profesoras de Danza, la Corporación Danza Chile, el Área de Danza de la División de Cultura MINEDUC y la Fundación INTEGRA, por haber llevado en conjunto a buen término los objetivos propuestos.

## De los resultados del Plan Piloto

Con el cumplimiento de los objetivos se plasmaron significativas conclusiones, situando como principales beneficiarios a los niños y niñas participantes de los Talleres, pero también a las instituciones y docentes participantes del proyecto, como se muestra a continuación.

*Los fundamentos, contenidos, objetivos y metodología del Programa de Danza para el Nivel Inicial mostraron ser atingentes al desarrollo de los niños y niñas en edad preescolar y a sus naturales necesidades de movimiento, demostrando correspondencia con el enfoque y objetivos de la Educación Parvularia.*

- El Plan Piloto, a través de la puesta en práctica de este Programa, cumplió con aportar a los niños y niñas de la F. INTEGRA una experiencia única de exploración, expresión, conocimiento y disfrute de su corporalidad, de su mundo propio y de su interacción con el entorno, representando una aproximación vivencial, lúdica y significativa al lenguaje artístico de la danza.
- La práctica de la Danza en los jardines INTEGRA incidió positivamente en el desarrollo de habilidades socioemocionales e intelectuales de los escolares propios de la educación parvularia.
- Los aprendizajes en danza colaboraron transversalmente con los procesos educativos de aula, al generar en los escolares actitudes favorables hacia los procesos de aprendizaje en general, basadas en una mayor disponibilidad en el ámbito de su corporalidad, como ámbito de expresión, comunicación y creatividad personal.

## De los resultados...

*La Danza pudo apreciarse como un ámbito de aprendizaje que por esencia integra contenidos de expresión artística y de formación humana, reafirmando el valor que tiene la práctica de la Danza no sólo en la educación parvularia, sino en la totalidad del Sistema Educativo Formal.*

- El Taller de Danza promovió el trabajo espontáneo, exploratorio, libre y natural, posibilitándole a cada uno desarrollar su propia danza al encontrar su forma particular de expresarse a través del movimiento, legitimando su singularidad y favoreciendo el desarrollo de su creatividad, autoimagen, autoestima y una sana interacción con el entorno de pertenencia.
- Se facilitó ampliamente la integración lúdica y saludable en la diversidad, disminuyendo los niveles de agresividad y violencia con que se expresaban corporalmente al inicio del Taller.

*La práctica de la Danza en estos jardines aportó una perspectiva de reflexión en torno a los enfoques pedagógicos de la educación parvularia y de la educación en danza, encontrándose similitudes en los planteamientos de base y diferencias en la práctica y sus resultados.*

- La F. INTEGRA percibió que a través de la metodología y procedimientos que usa la pedagogía en danza se logran resultados de calidad distinta al trabajo corporal que habitualmente se desarrolla bajo los enfoques de la educación parvularia, constatados en los cambios respecto a la percepción de sí mismos que manifestaron los niños tanto en sus dibujos como en su desenvolvimiento en el aula.
- Tanto directoras como supervisoras de F. INTEGRA reafirman a través de esta experiencia la necesidad de que las parvularias cuenten con mayores herramientas del ámbito corporal desde su formación inicial, para enriquecer la calidad de la relación pedagógica en el aula y la creatividad en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- La visión pedagógica de la Danza, manifestada a través del Programa de Danza para el Nivel Inicial y del desempeño de las profesoras de Danza, se percibe como una contribución para la evolución de los enfoques educativos del sistema, reforzando el interés de directivas, educadoras y auxiliares de párvulos por experiencias de perfeccionamiento docente a través de la danza.

## De los resultados...

*Este Plan Piloto muestra cómo la presencia de los Talleres de Danza en los jardines contribuye con la modificación de creencias instaladas culturalmente respecto al arte de la danza, ampliando la percepción tanto de parte de educadoras como de la comunidad familiar y educativa en general.*

- En los casos donde hubo participación de la familia, se observó compromiso de parte de los apoderados, mostrando satisfacción al percibir que sus hijos(as) establecieron otro tipo de relaciones con ellos mismos y con sus pares, y al comprobar que avanzaron en sus aprendizajes, modificándose en ellos el tipo de expectativas que tenían al inicio respecto a las finalidades del Taller de Danza, generalmente centradas en la producción de coreografías.
- El hecho de que la práctica de la Danza forme parte del sistema educativo posibilita cambios en la percepción y disponibilidad del entorno hacia ella, lo que permite además superar dificultades que enfrenta la labor pedagógica de la danza en el sistema educativo. Muchas veces la tendencia a percibir el Taller de Danza sólo en su dimensión recreativa y/o espectáculo, le resta importancia en la estructura operativa de los establecimientos.
- La F. INTEGRAL apreció estos resultados como parte de las transformaciones culturales necesarias respecto a la visión del arte y del ser humano en nuestra educación, que deberían ser impulsadas a través de iniciativas que puedan adelantarse al ritmo con que ocurren los cambios a nivel central del sistema educativo.

*La pertinencia del Programa de Danza para el Nivel Inicial como programa orientador de la enseñanza-aprendizaje de la Danza establece como prioridad lograr su acogida y publicación en el MINEDUC, para el beneficio de todos los niños y niñas de la Educación Parvularia.*

- Queda destacada la importancia de contar con programas orientadores de la danza específicos para cada nivel escolar, reforzando la necesidad de concluir una propuesta curricular concreta, generada de manera autónoma desde la especialidad de la Danza hacia las instancias directivas de la reforma educacional.

## De los resultados...

*La creciente motivación hacia la danza de parte de la comunidad de la F. INTEGRAL y de otras instancias del sistema educativo, habla de la necesidad de contar con profesionales idóneos para canalizar e incorporar adecuadamente la práctica de la danza en los diversos ámbitos educacionales.*

- Se realza la importancia de que los educadores en arte sean especialistas. Para contar con más e idóneos especialistas que puedan ejercer la labor pedagógica de la Danza dentro del sistema educativo formal, actualmente persiste la necesidad de perfeccionar en la materia a profesionales de danza en general, así como poder elevar la calidad integral de esta formación.
- La sensibilidad y creatividad que los(las) pedagogos(as) en danza desarrollan durante sus vivencias formativas, tienen un decisivo rol en la aplicación de las metodologías de los programas orientadores dentro del sistema educativo, para “saber” percibir e indagar artística y humanamente más allá de la formalidad de los contenidos, y así cumplir con resguardar la esencia de la danza como arte.
- También reconocemos la necesidad de las profesoras de danza de profundizar en temas relativos al contexto estructural y contenidos programáticos de la educación parvularia, en aspectos psicopedagógicos y de comprensión emocional. En este sentido, solicitan más apoyo de las instituciones que eventualmente estarían a cargo de nuevos proyectos.
- Las relaciones entre tiempo de clase, localización de los establecimientos, carga horaria y retribución económica experimentadas en este proyecto, plantean la necesidad de esclarecer alternativas de contratación para los profesores de danza que puedan proponerse aprovechando canales propios de la realidad actual del sistema educativo, o quizás algún sistema mixto.

## De los resultados...

*Además de ser un importante antecedente para la realización de experiencias pilotos en otros niveles escolares, este proyecto reafirma el propósito de la Danza en la Educación, resaltando la necesidad de invertir esfuerzos para instalarla como un espacio formativo integral continuo, en todos los niveles del sistema educativo formal, orientado por programas curriculares de Danza y a cargo de los especialistas.*

- Para próximas experiencias pilotos se considera favorable incorporar una sensibilización para las educadoras, una mayor participación de la familia y estrechar el trabajo de equipo entre docentes del jardín, profesoras de danza y equipos coordinadores.
- Ante las complejas condiciones estructurales y económicas que afectan la práctica de la Danza en el sistema educativo, programática o extraprogramáticamente, es prioritario aunar esfuerzos que permitan construir gradualmente este espacio desde las bases estructurales del sistema, lo que le dará consistencia y continuidad al beneficio que pueden proporcionar los talleres de Danza.
- Esta experiencia reafirma los fines para los cuales el ACAD se constituyó, al reunir a las instituciones responsables de los procesos de formación, investigación y gestión en el campo pedagógico de la danza para tomar parte en la contribución cultural y social que la danza puede hacer al país. A su vez, los procesos que se abren con la Danza inserta en el sistema educativo fortalecen el desarrollo de la Danza profesional en toda sus dimensiones.
- En la gestión desarrollada para los fines de la Danza en la Educación son importantes los puntos de vista de las instituciones educacionales que han implementado la danza en sus proyectos educativos, en favor de lograr propuestas cada vez más integrales que superen las limitaciones de la realidad actual.
- Fundamental en este proceso, es la colaboración entre diversas organizaciones e instituciones de danza para potenciar logros en este campo, canalizando sus valiosos aportes de acuerdo a lo que establecen sus competencias específicas.



# *Acuerdo de Colaboración Académica en Danza* **ACAD**

*Manuela Bunster*

UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO - UAHC  
Escuela Licenciatura en Danza

*Juana Millar, Margarita Reifschneider*

UNIVERSIDAD DE ARTES Y CIENCIAS SOCIALES - ARCIS  
Escuela de Pedagogía en Danza

*Jorge Olea, Nancy Sotomayor*

UNIVERSIDAD DE CHILE  
Departamento de Danza

*Mariela Ferreira*

U. METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION - UMCE  
Postítulo en Danza Educativa - Dpto. de Educación Física

*Karen Connolly*

COLEGIO DE PROFESIONALES DE LA DANZA DE CHILE, A.G.  
PRODANZA

*Nelson Avilés, Alejandra Llanos*

DIVISION DE CULTURA DEL MINISTERIO DE EDUCACION  
Area de Danza