

La exposición a la música y el teatro en la educación preescolar: una experiencia de gestión cultural en el Centro de Desarrollo Preescolar de la Universidad de Puerto Rico

Por:

Graciela M. Torres Colón

© Mayo, 2015

Proyecto de Conclusión presentado a la Maestría en Gestión y Administración Cultural
Programa en Estudios Interdisciplinarios, Facultad de Humanidades
Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras

Fecha de aprobación:

19 de mayo de 2015

Miembros de comité:

Mareia Quintero Rivera

Lowell Fiet

Nelie Lebrón Robles

Tabla de Contenido

	Página
Listado de Tablas.....	iii
Listado de Ilustraciones.....	iii
Listado de Acrónimos.....	iv
Resumen.....	v
Dedicatoria.....	2
Agradecimientos y Reconocimientos.....	3
Introducción.....	4
I – La música y el teatro como complemento pedagógico en la Educación infantil.....	6
Una mirada en la historia de la educación preescolar.....	8
Colonialidad y Ecología de saberes.....	10
Educación preescolar en Puerto Rico: programa Head Start.....	13
El currículo en la educación preescolar.....	15
La música y el teatro dentro de la educación preescolar.....	17
La música como parte del proceso educativo.....	19
El teatro como parte del proceso educativo.....	24
El teatro infantil en Puerto Rico.....	26
La figura del gestor cultural en el proceso educativo.....	28
Nuevos trayectos hacia una conversión de la educación infinita.....	30
II – Metodología y diseño del proyecto.....	34
Etapas del proyecto y descripción.....	35
III – Documentación, relatos y logros obtenidos tras las actividades presentadas	52
IV – Recomendaciones.....	57

Puntos importantes al trabajar con la población preescolar.....	57
Política cultural en la educación artística.....	61
Sobre el deber de los artistas y gestores de proyectos artísticos en la política: pública, cultural y en la educación.....	63
V– Bibliografía.....	70
VI –Anejos.....	74
Información general del Centro de Desarrollo Preescolar de la Universidad de Puerto Rico.....	75
Documento de autorización del protocolo relacionado con participantes humanos en investigación.....	86

Listado de Tablas

- Tabla 1: Preguntas y respuestas sobre Actividad de Orquesta de Cámara: Salón Rojo
- Tabla 2: Preguntas y respuestas sobre Actividad de Orquesta de Cámara: Salón Amarillo
- Tabla 3: Preguntas y respuestas sobre Actividad con la Tuna UPR: Salón Rojo
- Tabla 4: Preguntas y respuestas sobre Actividad con la Tuna UPR: Salón Amarillo
- Tabla 5: Preguntas y respuestas sobre Actividad de Cuento Dramatizado: Salón Verde

Listado de Ilustraciones

- Imagen 1: Interpretación sobre el 'Modelo de tipos de conocimientos' después de la modernización colonial. Propuesto por Boaventura de Sousa Santos.
- Imagen 2: Niños/as del CDP en el Teatro de la Universidad de Puerto Rico
- Imagen 3: Actividad con la Orquesta de Cámara UPR- RP
- Imagen 4: Actividad con la Tuna de la Universidad de Puerto Rico
- Imagen 5: Niños/as observando a la Tuna de la Universidad de Puerto Rico
- Imagen 6: Cuento dramatizado con marionetas confeccionadas
- Imagen 7: Marionetas confeccionadas
- Imagen 8: Bryan O. Ramírez González jugando con la marioneta
- Imagen 9: Nelian Vargas Rosa jugando con la marioneta y Emilio I. Santiago Borrero observándola

Listado de acrónimos

NAEYC – The National Association for the Education of Young Children. Organización más grande en el mundo a favor de la educación infantil. Para mayor información visite <http://www.naeyc.org/>

UNESCO – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La UNESCO obra por crear condiciones propicias para un diálogo entre las civilizaciones, las culturas y los pueblos fundado en el respeto de los valores comunes. Como objetivo, promueve los derechos humanos, el respeto mutuo y la reducción de la pobreza. Para mayor información visite <http://www.unesco.org/new/es>

DEPR – Departamento de Educación de Puerto Rico. Para mayor información visite <http://de.gobierno.pr/>

CIPSHI – Comité Institucional para la Protección de los Seres Humanos en la Investigación. La misión de este comité es revisar y autorizar los protocolos de investigaciones con participantes humanos como sujetos de estudio y mantener a la comunidad universitaria informada acerca de las reglamentaciones y los aspectos éticos que conciernen a estas investigaciones. Este comité tiene la responsabilidad de velar que en los proyectos de investigación se garanticen la voluntariedad y la intimidad del individuo y se minimicen los riesgos de daño físico, mental, emocional, social, económico y legal, entre otros. Además, el CIPSHI evalúa y contrapone los posibles riesgos a los beneficios esperados de la investigación. Para mayor información visite http://graduados.uprrp.edu/index.php?option=com_content&view=article&id=162&Itemid=420&lang=es

CDP – Centro de Desarrollo Preescolar.

UPRRP – Universidad de Puerto Rico, recinto de Río Piedras. Para mayor información visite <http://www.uprrp.edu/>

Resumen

Este trabajo presenta una guía referencial sobre la gestión de un proyecto educativo de exposición a las artes (específicamente la música y el teatro). Podrá servir como ejemplar a educadores, gestores culturales, padres y facilitadores en la educación infantil en Puerto Rico. Tras estudiar el énfasis que se le otorga a las artes en la educación, expusimos a veintiseis niños y niñas del Centro de Desarrollo Preescolar de la Universidad de Puerto Rico a cuatro actividades extracurriculares. Se pretende evaluar la importancia que se le otorga a las clases de bellas artes, particularmente la de música y la de teatro en el Departamento de Educación de Puerto Rico.

Con base en modelos teóricos del campo de la educación como lo son Meltzoff (1990), Gardner (1983), Piaget (1936), Erickson (1963), se propone que los primeros años de vida son críticos en el desarrollo de las destrezas cognitivas como la inteligencia, el lenguaje, el comportamiento social y la personalidad, apuntando a los modos en que los programas de estimulación temprana generan efectos positivos en los niños. Se espera poder articular recomendaciones respecto a la integración de la música y el teatro en la educación, especialmente en el currículo preescolar y en los centros de cuidado infantil en Puerto Rico.

Abstract

The purpose of this investigation is to present a reference guide concerning an educational project directed to the exposure to the arts, particularly music and theater. It is aimed at inspiring educators, cultural agents, parents and facilitators in early childhood education in Puerto Rico. As part of the project we exposed twenty six children to four extracurricular activities and recorded their impressions.

Based on theoretical models in the field of education such as Meltzoff (1990), Gardner (1983), Piaget (1936), and Erickson (1963) this project sets forth the notion that the first years of life are critical in the development of cognitive skills such as intelligence, language, social behavior and personality, pointing to the ways in which early intervention programs generate positive effects on children. The project presents recommendations regarding the integration of music and theater in education, especially in the preschool curriculum and child care centers in Puerto Rico.

La exposición a la música y el teatro en la educación preescolar: una experiencia de gestión cultural en el Centro de Desarrollo Preescolar de la Universidad de Puerto Rico

Dedicatoria

A ti, Gabriel Alexander porque estuviste y estarás en todos mis proyectos. Porque estando junto a ti aprenderé a descubrirme día tras día. Porque al tenerte cerca me permites explorar la importancia de dar sin esperar nada a cambio, recordándome el significado del amor.

A quien me apoya, me anima, me regala de su compañía ayudándome a ser una mejor persona. A quien por sobre todo me ama tal cual soy, me aconseja y evita que me rinda ante los retos que me presenta la vida, Alexander.

A ese ser de infinita supremacía, que sin conocerlo me regala suspiros de existencia para aportar a su creación, Dios.

Sirva este documento para alentar a todas las personas que estén comprometidas con la educación preescolar en Puerto Rico, a todo aquel que sienta el ímpetu de brindarle a la población infantil nuevas formas de aprendizaje. Porque aquel que lleve amor y edifique el espíritu creativo de un niño, habrá cultivado un bien para el mañana.

Agradecimientos

El logro de este trabajo fue gracias a la colaboración de personas que desde un inicio se mostraron interesadas, comprometidas, acompañándome en el transcurso del mismo. Reconozco a los niños que participaron en este proyecto. Quienes fueron el “aceite” de motor de este trabajo. Al equipo del Centro de Desarrollo Preescolar de la Universidad de Puerto Rico ya que sin su respaldo, este trabajo no hubiera podido iniciarse. Además, a todos los padres y madres de los niños/as que participaron, quienes me permitieron llegar hasta sus hijos. Gracias por regalarme un pedacito de sus tesoros.

En adición, deseo agradecerle a la Dra. Mareia Quintero Rivera por incitarme con su dirección a finalizar lo que un día comencé, por servirme de modelo; a la profesora Nelie Lebrón Robles, por sacar de su tiempo y brindarme parte de sus conocimientos en relación a la educación musical; al Dr. Lowell Fiet, por demostrarse interesado en la discusión del teatro en la educación preescolar puertorriqueña y servirme de guía con algunas de sus recomendaciones para el proyecto y el escrito; al Dr. Pedro Reina Pérez por nunca dudar de mis talentos y brindarme apoyo aún en la distancia.

Agradezco además a mis compañeros de MAGAC que estuvieron conmigo en los cursos. Las discusiones que se producían en las clases me incitaban al análisis de contenido, permitiéndome descubrir mis deseos de hacer algo por la política cultural y la educación en nuestra isla. Especialmente a mi amiga Bernarie Rodríguez Pagán, quien siempre se mostró dispuesta a ayudarme cuando la necesite.

A mi compañero de vida Alexander, por brindarme su apoyo cuidando a nuestro hijo durante los días y noches. Por ayudarme en todo lo que implica la paternidad, por ser un padre excepcional y estar para nosotros siempre. Por último, agradezco a mis dos familias: Torres Colón y Cruz Maldonado. Gracias por estar siempre que los necesito sin importar la situación y por el tiempo que le dedicaron a mi hijo mientras estuve ocupada realizando el trabajo escrito. Gracias porque todos aportan a que seamos una familia real.

A todos ustedes gracias, por brindarme de su apoyo, comprensión, ánimo, fortaleza, inspiración, respeto y confianza. No hay duda que siempre habrá ángeles terrenales que nos alentarán en el transcurso de la vida.

Introducción

En los pasados años, se ha hecho evidente la falta de una política decidida que respalde la importancia de las artes en la educación en Puerto Rico. Plazas de maestros de bellas artes vacantes, escuelas sin ningún maestro del área y disminución en los requisitos de artes son algunas de las situaciones que encendieron la llama de este proyecto de gestión cultural. Y ¿cuál puede ser el rol del gestor cultural ante este panorama? El gestor es un agente social; puede tener una visión amplia sobre la gestión de nuevos proyectos que aporten una nueva política cultural alternativa a la sociedad. En este caso, puede ayudar a construir nuevas políticas públicas que aporten al sistema educativo. El gestor funge como un facilitador, como enlace entre distintos actores que pueden enriquecer el panorama cultural. Especialmente es un actor protagónico ante la suma de valores al servicio de la comunidad. Los agentes culturales “analizan e interpretan la realidad de la propia sociedad, dan una respuesta a sus problemas, demandas o necesidades, y auto organizan servicios para su bienestar.” (Martinell, 1999)

Desde esta perspectiva, el presente proyecto tuvo como objetivo propiciar la exposición de cuatro actividades extracurriculares (dos actividades relacionadas a la música y dos actividades relacionadas al teatro), a 26 niños y niñas del Centro de Desarrollo Preescolar de la Universidad de Puerto Rico. Se documentaron las reacciones y el sentir de los niños participantes con el fin de evaluar la experiencia. A partir de ese análisis, el proyecto pretende resaltar la relevancia que tiene el exponer a los niños desde edades muy tempranas a actividades extracurriculares con énfasis en la música y el teatro.

El proyecto tomó en cuenta la observación de cada participante, las reacciones físicas de cada niño mientras acontecían las actividades programadas. Para poder interpretar sus emociones, se realizaron entrevistas semi-dirigidas en donde con preguntas guías, los niños respondían cómo se sentían de manera voluntaria. Además, las actividades presentadas se documentaron con imágenes fotográficas y videos, siendo estas de utilidad para estudiar algunos de los comportamientos y reacciones de los niños.

Este proyecto busca tener un impacto en todo aquel que este comprometido con la educación infantil, más allá de los pedagogos o asistentes. Es un llamado al Estado, a los

participantes de la política pública y cultural, a los padres, educadores en general, artistas y gestores de proyectos culturales para que todos tomemos conciencia del significado que produce este tipo de exposiciones desde edades muy tempranas.

Estudios científicos con distintos abordajes han enfatizado en los impactos sociales y cognitivos que tienen las experiencias que viven los niños desde sus primeros meses de vida. Podemos mencionar entre ellos a Erickson (1963) – obra *La infancia y sociedad*, Vygotsky (1926) – *Teoría Sociocultural*, Piaget (1936) – *Teoría de desarrollo cognoscitivo*, Gardner (1983) – *Teoría de las inteligencias múltiples*, Meltzoff (1990) – *Teoría de la intersubjetividad en la infancia*, entre muchos otros que han aportado significativamente al estudio y desarrollo en la edad temprana. En este trabajo nos aproximamos a los conceptos que se utilizan en la educación preescolar como por ejemplo algunos de los tipos de currículos que existen en Puerto Rico. Sin embargo, se hace hincapié en que existen otros tipos de conocimientos. Se pretende resaltar el hecho de que la educación trasciende los currículos y los espacios académicos. Existen experiencias educativas no-formales que permiten un despertar al conocimiento. Es por ello, que este trabajo enfatiza no solo una ecología de saberes, sino que se discute la relevancia que pueden tener estas experiencias ‘no curriculares’ desde la educación preescolar, siendo esta el primer lugar de oportunidad de aprendizaje en la vida de un ser humano.

A continuación, se presentan referencias teóricas al tema de la educación preescolar y la significación de las bellas artes en general, dando especial énfasis a la música y al teatro que fueron las artes utilizadas en este proyecto de conclusión.

I. La música y el teatro como complemento pedagógico en la educación infantil

"La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo."

Nelson Mandela

Investigaciones desde diversas disciplinas han logrado evidenciar algunas de las consecuencias de exponer a los niños¹ de edad temprana a múltiples experiencias educativas y recreativas. En las primeras edades de crecimiento, los niños están en plena absorción de material visual, auditivo, táctil y psico-motor, lo que hace que estén en constante desarrollo cognoscitivo. Existen sólidos fundamentos de orden biológico, social, económico y político que justifican la inversión en el cuidado de la primera infancia. Los expertos apuestan a trabajar el área educativa a través de juegos, canciones, experiencias auditivas, imágenes visuales y actividades recreativas. Investigaciones como la de Meltzoff (1990), Piaget (1936), Erickson (1963), entre muchos otros, han demostrado que los primeros años de vida son críticos en el desarrollo de la inteligencia, el lenguaje, el comportamiento social y la personalidad. Se ha demostrado que los programas de estimulación temprana generan efectos positivos en los niños.

Este trabajo pretende concentrarse en la educación de edad preescolar², siendo ésta tan importante como las demás etapas del desarrollo humano y en donde se debería abogar por construir terrenos más fértiles, ya que los niños serán algún día los futuros padres, trabajadores, ciudadanos y proveedores de servicios. Baudelaire, gran poeta y crítico del arte señala que "el niño todo lo ve como novedad; esta siempre embriagado. Nada se parece más a lo que se llama inspiración, que la alegría con que el niño absorbe la forma y el color". (Baudelaire, 1852, p. 7) Como el niño todo lo absorbe, los adultos debemos brindarles lo que consideremos mejor. La manera en que nuestra sociedad les brinde especial atención, ayudará en el desarrollo de destrezas que le servirán en el futuro. Para poder lograr su desarrollo integral debemos educarlos con conciencia en todas las posibles áreas de aprendizaje. Esto les brindará seguridad al momento de enfrentarse a personas

¹ Por motivos de este trabajo utilizaré el género masculino para facilitar la lectura, pero me refiero a niños y niñas en general.

² El periodo preescolar abarca desde los 3 a 4 años y once meses de edad, según el Programa de Educación Temprana del Departamento de Educación de Puerto Rico.

cercanas a su entorno, además de sobrellevar diferentes situaciones que se aproximarán a lo largo de su tiempo de vida.

En este ensayo, nos acercaremos brevemente a los inicios de la educación preescolar en el mundo y al porqué de sus orígenes, abordando los conceptos relacionados a la misma. Examinaremos documentos oficiales del DEPR que son parte de su marco institucional, por ejemplo el *Marco Curricular del Programa de Bellas Artes (2003)* para ser utilizado en las escuelas públicas del país; además observaremos algunas de las cartas circulares del DE. A partir de estos documentos, nos detendremos en las ideas y nociones que tiene el DEPR respecto al currículo que se promueve en las escuelas. Además, se pretende evaluar la importancia y el énfasis que se le otorga a las clases de bellas artes, particularmente la de teatro y la de música. Puerto Rico en los últimos cinco años ha tenido las plazas vacías de los maestros de Bellas Artes de escuela elemental³, lo que significa una negativa en la promoción de estas clases en las escuelas públicas. Este hecho ha sido para algunos un acto lamentable, como para otros un acto necesario. ¿A qué se debió esta acción?

El plan de estudios o el 'currículo' que utilizan los maestros en las escuelas del país es pensado para servir como un marco teórico conceptual. La información que se presenta en el mismo se construye según las experiencias y conocimientos de un grupo selecto de profesionales certificados en las diferentes áreas educativas que este presenta. Dicho grupo es seleccionado por los funcionarios del DEPR y son quienes aprueban o no el material escrito para que eventualmente se use de guía en las escuelas como un recurso principal, patrocinado por los educadores del sistema público y el privado.

Como cualquier texto escrito, el currículo no está exento de la subjetividad de sus autores. El material que este ofrece se fundamenta a partir de los conocimientos que puedan tener más valor para quienes participan de su elaboración. El marco teórico conceptual

³ El 21 de marzo de 2013, el periódico El Nuevo Día publicó una noticia titulada "Educación contratará a cientos de maestros de bellas artes y salud." En ella, el Secretario del Departamento de Educación Rafael Román, informó que la primera carta de organización escolar que firmaría durante el año 2014, incluiría la devolución de las plazas de maestros de bellas artes a las escuelas elementales, que según este tanta falta hacen. Sin embargo, observamos que en la Carta Circular#24 2014-2015 hubo un descenso en créditos de bellas artes como requisito de graduación para escuela elemental. Actualmente la clase de bellas artes se ofrecerá de manera integrada en el nivel elemental; en el nivel secundario y superior, el requisito será ½ crédito, según lo establece este documento oficial.

utilizado en el DE sugiere una ruta de cómo los maestros pueden ofrecer un curso. No obstante, pudiera presentar una frontera imaginaria que no permite otros tipos de saberes, ya que este puede trazar “un entendimiento del currículo que se limita al conocimiento y que no logra abarcar aspectos de la experiencia educativa que son igualmente fundamentales.” (Gaztambide, 2010) A partir de esta observación, se pretende analizar las posibles herramientas educativas que se les ofrece a la población infantil de nuestra isla. ¿Cuáles son algunas de las metas y objetivos que tiene el DE con la educación preescolar? ¿Qué tipo de preparación necesitan los maestros de instituciones preescolares? ¿Qué tipos de actividades de música y de teatro se promueven en los centros preescolares de Puerto Rico? ¿Con qué frecuencia se llevan a los niños fuera del salón de clases?

Para poder responder algunas de estas preguntas, auscultaremos el manual del Programa de Educación Temprana (Nivel Preescolar) del año 2000 y observaremos tres de las Cartas Circulares emitidas por el DEPR, entre ellas la Núm. 5 del año 2013-2014, Núm. 17 del año 2013-2014 y la Núm. 24 del año 2014-2015. Además, se hará referencia a pensadores puertorriqueños que enfatizan la importancia de la música y el teatro en los niños, tales como: Eugenio María de Hostos, Rosalina Perales, Leopoldo Santiago Lavandero, Gilda Santana y la profesora argentina María Alejandra Labriola, entre otros autores que trabajan conceptos de arte, currículo y salud. Se pretende enfatizar la importancia de las artes y de este modo articular recomendaciones respecto a la integración de la música y el teatro en el proceso educativo.

Una mirada histórica a la educación preescolar

El precursor de la educación preescolar fue el pedagogo alemán Friedrich Fröbel (1782 - 1852). Durante las primeras décadas del siglo XIX, Fröbel ofreció una alternativa para la instrucción de los niños pequeños. Partiendo del principio de que el hombre se desarrolla por completo en relación con la naturaleza y la sociedad, fomentó el desarrollo infantil a través de ejercicios, juegos y cantos al aire libre. Creó un sistema pedagógico especializado para la educación infantil y junto con esto, una institución que proporcionaría un ambiente educativo complementario al acostumbrado del entorno familiar. Esta institución le ofreció especial atención a los niños de tres a seis años de edad, lo cual contrastaba con las instituciones preescolares de su tiempo, dedicadas usualmente a vigilar

a los niños, no a enseñarlos. Además, Fröbel identificó que los niños no estaban recibiendo en sus hogares una educación adecuada que favoreciera su desarrollo pleno y los preparara para la escuela. A consecuencia de esto, estableció un nuevo enfoque pedagógico donde quería aprovechar la actividad espontánea del niño y el interés por el juego. (Santana, 2008, p.12)

Bajo estos principios, formuló nuevos métodos con materiales educativos, donde incluyó juegos y actividades para ofrecer a los maestros una mejor orientación. En un artículo publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), se presenta cómo Fröbel conjuga la naturaleza con el ser humano:

“El kindergarten en tiempos de Fröbel, e incluso el suyo en Bad Blankenburg, tenía tres ejes de actividad: como punto central el juego con los “dones” y “ocupaciones”. Junto con éstos se realizan los “juegos cinéticos” como carreras, bailes, rondas y representaciones, en los que se esbozan figuras en movimiento, sin material lúdico. El tercer componente es la “jardinería”, que permite al niño vivir la evolución de una planta, ver cómo nace, crece y florece y cómo los cuidados que se le proporcionan les permiten crecer. Así, el niño pequeño se descubre a sí mismo en la naturaleza como en un espejo”. (1993, p.12)

Fröbel utilizó herramientas didácticas las cuales constituyen al más directo antecedente de los materiales creados con posterioridad en la edad contemporánea, por la pedagoga italiana, María Montessori. A través de juegos, Fröbel lograba que la formación de los niños fuera libre y espontánea, sin perder el objetivo educativo.

En 1837, creó el primer jardín de infancia en Suiza. La creación de este jardín de niños proporcionaba un buen ambiente educativo el cual favorecía la actividad intelectual de ellos, además de auspiciar un ambiente de alegría, amor, libertad, colaboración y respeto. (Santana, 2008, p.12) La influencia y permanencia actual de este educador alemán se reconoce no solo porque estableció una manera definida de cómo trabajar con los pequeños, sino por el valor que concedió a la educación infantil.⁴ Al igual que este educador existen muchos precursores que aportan al conocimiento colectivo y que gracias

⁴ Cita de Bowen, James. (1992) Para mayor información dirijase a Santana Pérez, Gilda. *Curriculo creativo; un nuevo enfoque de enseñanza en el nivel preescolar en los programas de Head Start en Puerto Rico*. Tesina 2008.

a sus aportaciones (ya sea por un periodo de tiempo determinado o que trascienden a lo largo de la historia) el mundo que conocemos se nutre y coexiste.

No obstante, en el caso particular del continente americano podemos señalar que tanto Fröbel, como otros grandes pensadores europeos, han logrado permanecer dentro de los saberes que se han construido a lo largo de la historia del mundo; esto por las grandes aportaciones que han traído a la humanidad. No solo lo observamos en el área de educación sino en todas las demás profesiones existentes, quienes cargan perspectivas y nociones de Europa occidental. Como resultado, podemos argumentar que la cultura occidental (incluyendo ciertas ideas del sistema educativo) ha permanecido en América con deseos de continuar. ¿Cuál es el enigma?

Colonialidad y ecología de saberes

Con la conquista ibérica de América, comienza “no sólo la organización colonial del mundo sino -simultáneamente- la constitución colonial de los saberes, de los lenguajes, de la memoria y del imaginario.” (Lander, 2000, p.6) Se da inicio al largo proceso que culminará en los siglos XVIII y XIX en el cual, por primera vez, se organiza la totalidad del espacio y del tiempo -todas las culturas, pueblos y territorios del planeta, en una gran narrativa universal. En esta narrativa, “Europa es -o ha sido siempre- simultáneamente el centro geográfico y la culminación del movimiento temporal.” (Lander, 2000, p.6) En palabras de Edgardo Lander, observamos cómo se construye una universalidad excluyente:

“Esta construcción tiene como supuesto básico el carácter universal de la experiencia europea. ...Al construirse la noción de la universalidad a partir de la experiencia particular (o parroquial) de la historia europea y realizar la lectura de la totalidad del tiempo y del espacio de la experiencia humana, se erige una universalidad radicalmente excluyente”. (2000, p.6)

¿Cuáles son las consecuencias de continuar con esa universalidad? Boaventura De Sousa en *Una nueva cultura política emancipadora*, nos exhorta a explorar otro tipo de saberes, otros tipos de racionalidad, precisamente para reinventar la teoría crítica de acuerdo a nuestras necesidades de hoy. (2006, p.44) De Sousa nos presenta dos tipos de modelos de conocimientos que existen en lo que él llama la *matriz de la modernidad occidental*: el conocimiento de regulación y el conocimiento de emancipación (2006, p.44) Explica que todo *conocimiento* se distingue por su tipo de trayectoria, que va de un punto A llamado “ignorancia” a un punto B llamado “saber”. Los saberes y conocimientos se distinguen exactamente por la definición de las trayectorias, por los puntos A y B. Sin

embargo, hubo en la matriz de la sociedad occidental otro conocimiento, el conocimiento de emancipación, que tiene un punto A llamado colonialismo, o sea la incapacidad de reconocer al otro como igual, la ‘objetivización’ del otro –transformar al otro en objeto– y el punto B, que es lo que podríamos llamar autonomía solidaria. Aquí el conocer va del colonialismo a la autonomía solidaria (2006, p.45)

Interpretación sobre el modelo propuesto por De Sousa:

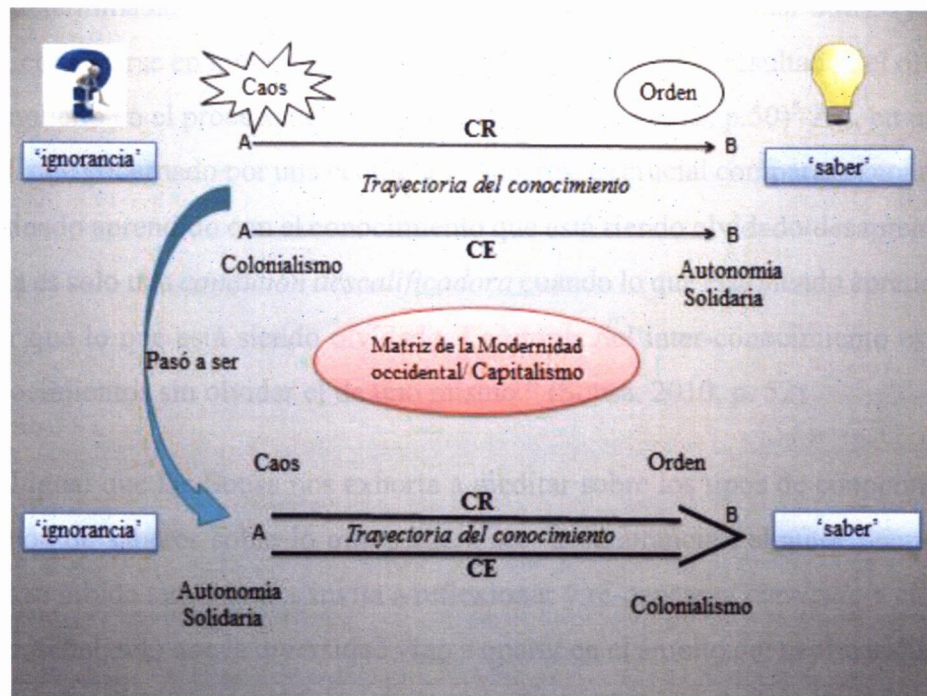


Imagen 1

El conocimiento regulación llegó a dominar y cuando lo hizo fue re-codificando en sus propios términos al conocimiento emancipación. De Sousa nos sugiere que es necesario reinventar el conocimiento-emancipación, porque de alguna manera la ciencia moderna se desarrolló totalmente en el marco del conocimiento-regulación, el cual re-codificó, canibalizó, pervirtió las posibilidades del conocimiento-emancipación. Nos invita a participar de una ‘ecología de saberes’ argumentando que no todo proviene del saber científico que tenemos:

“Y es por eso que el CE tiene que ser una ecología de saberes, no puede ser simplemente el saber moderno científico que tenemos: este es importante, necesario, pero tiene que estar incluido en una ecología de saberes más amplia. Es muy importante entonces hacer este cambio, de una epistemología basada solamente en una forma de conocimiento a otra ecología. Cuando hay una ecología de saberes, la ignorancia no es necesariamente un punto de partida, puede ser un punto de llegada”. (De Sousa, 2006, p.45)

En otro de sus libros titulado *Descolonizar el saber, reinventar el poder* nos demuestra cómo entre la ignorancia y el conocimiento existe una interdependencia. Estipula que el aprender determinadas formas de conocimiento puede implicar olvidar otras, “y en última instancia, convertirse en ignorantes de las mismas...podría ser el resultado del olvido o del olvidar implícito en el proceso de aprendizaje recíproco.” (2010, p.50)⁵ Así, en un proceso de aprendizaje gobernado por una ecología de saberes, es crucial comparar el conocimiento que está siendo aprendido con el conocimiento que está siendo olvidado/desaprendido. “La ignorancia es solo una *condición descalificadora* cuando lo que está siendo aprendido tiene más valor que lo que está siendo olvidado. La utopía del inter-conocimiento es aprender otros conocimientos sin olvidar el de uno mismo.” (Sousa, 2010, p. 52)

Al igual que De Sousa nos exhorta a meditar sobre los tipos de conocimiento y la construcción de saberes sobre lo que pudiera ser ‘la ignorancia’, el autor puertorriqueño Rubén Gaztambide también nos invita a reflexionar y re-pensar *el currículo y el reto de la diferencia*, señalando que la diversidad vino a operar en el ámbito del neoliberalismo como una manera de estabilizar la diferencia a través de una “obstinada insistencia en imponer definiciones que son necesarias para mantener relaciones de poder entre centro y periferia.” (2010, p.26) De esta manera, el discurso neoliberal “ha limitado las posibilidades de la diversidad, al requerir definiciones estables que le den contenido al término.” (Gaztambide, 2010, p. 26) Lo que significa que la diversidad, como proceso normativo, allana la diferencia y produce las “líneas requeridas por el estado neoliberal para ejercer control”. (Gaztambide, 2010, p. 26)

⁵ Es importante señalar que en este apartado estudiamos dos textos del profesor de sociología Boaventura De Sousa Santos: el primero que utilizamos es *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*, 2006; el segundo libro es *Descolonizar el saber, reinventar el poder*, 2010. En ambos libros utiliza el término *ecología de saberes* y se incorpora en este escrito para que el lector pueda relacionarse con lo que el autor nos quiere presentar.

Lo antes mencionado nos lleva a pensar sobre las posibles alternativas educativas, de conocimiento y de saberes que pudieran existir en las escuelas de Puerto Rico. Existen experiencias educativas no-formales, que si se incorporan en las escuelas, podrían traer resultados positivos al contexto de instrucción. Por ejemplo, los montajes de bailes puertorriqueños tradicionales de bomba y plena; las estampas que evocan la época navideña, como el imaginario del pesebre, los reyes magos, u otra pieza teatral, las parrandas-posadas; los niños trovadores; los recitales de poesía y declamación, entre otras actividades interpretadas por los niños. Muchas de estas experiencias no se han podido incorporar dentro del currículo de las escuelas y peor aún, se tienden a menospreciar. ¿Cómo construir una nueva política pública enfocada en la población infantil, que pueda intervenir en los procesos normativos del sistema educativo? ¿Qué necesitamos para reinventar los métodos tradicionales? Antes, debemos detenernos para recordar levemente los inicios de la educación preescolar en la isla.

Educación preescolar en Puerto Rico: programa Head Start

El hecho de que Puerto Rico recibe fondos federales de los EE.UU. en ámbitos como la educación tiene consecuencias significativas en su política pública. Por tanto, es importante detenernos un momento y hacer un leve recorrido en la historia de la educación preescolar en la nación norteamericana. En los Estados Unidos, el programa de educación temprana conocido como Head Start inició en el año 1965, como parte de la política pública del gobierno del Presidente Lyndon B. Johnson, basado en el programa de gobierno *Guerra contra la Pobreza*⁶. Este periodo histórico se distingue por los esfuerzos innovadores para mejorar la vida de las personas que vivían bajo un nivel de pobreza extrema. En ese tiempo casi la mitad de los pobres en los Estados Unidos eran niños, en su gran mayoría menores de 12 años de edad. Bajo la responsabilidad de un destacado grupo de expertos en el desarrollo humano, y dirigido por el pediatra Robert Cooke, se desarrolló el Programa Head Start. En aquel momento, el doctor Cooke se refirió al programa de la siguiente manera:

"Existe evidencia considerable que los años de la temprana niñez son los más críticos en el llamado sello de pobreza. Durante estos años, la creación de patrones de aprendizaje, el desarrollo emocional y la formación de aspiraciones y expectativas individuales ocurren a un ritmo acelerado. El niño que vive en pobreza, tendrá deficiencias notables en estos procesos;

⁶ Guerra contra la Pobreza era un programa del gobierno federal de los Estados Unidos, dirigido a extender los beneficios de la riqueza nacional a millones de personas que por diversas razones vivían marginadas.

deficiencias que sientan las bases para un patrón de fracasos y por lo tanto, para un patrón de pobreza a través de toda la vida.”⁷

Con esta preocupación, se originaron los primeros centros Head Start alrededor de los Estados Unidos, en la década de 1960. Se logró considerar los intereses básicos de los niños de nivel preescolar, los cuales se enfocaban en brindar una educación que fomentara el desarrollo integral de éste y que incluyera lo social, cognoscitivo, físico y lingüístico. En la actualidad, el programa de Head Start atiende a más de un millón de niños y a sus familias cada año en las zonas urbanas y rurales de los 50 estados, Puerto Rico y los territorios de los EE.UU., incluyendo las comunidades para indios estadounidenses, los nativos de Alaska y las familias migrantes y los trabajadores de temporada.

En Puerto Rico, el programa Head Start se inició en el verano de 1965, ofreciéndose sólo en esta temporada del año. Con el paso del tiempo creció, hasta convertirse en un programa de día y año completo, bajo el cargo de varias organizaciones sin fines de lucro en todos los pueblos del país. Los niños que asisten al programa, reciben servicios médicos, alimentación básica y participan de juegos educativos y creativos. El objetivo principal de estos centros es educar a la sociedad desde el comienzo de la niñez e integrar a las familias para la construcción de una mejor educación social.

En el año 1972, bajo la gobernación de Rafael Hernández Colón, se estableció un grupo de investigación para establecer las destrezas necesarias que necesitaría la población infantil y así poder ofrecer en los centros un servicio de calidad. Se diseñó un sistema de evaluación y certificación en el área profesional de la educación temprana. Este sistema garantizaba un perfil de maestros preparados para enfrentar las necesidades de los niños en la isla. La organización más grande del mundo a favor de la educación infantil, *Asociación Nacional para la Educación Infantil (NAYEC)*, en el año 1985 entró en acuerdos con la *Administración de Servicios al Niño, Jóvenes y Familias (ADFAN)*, programa que pertenece al Departamento de la Familia, para que de esta forma “se asumiera la responsabilidad de la certificación de los profesionales en la intervención temprana”⁸. (Santana, 2008, p.24) El Departamento de la Familia de Puerto Rico, auspicia uno de los

⁷ Para mayor información, diríjase a Programa Head Start. Early Head Start. Información en línea: <http://www2.pr.gov/agencias/acuden/Servicios/ProgramaHeadStart/Pages/default.aspx>

⁸ Gilda Santana Pérez cita a Báez. 1993.

trece programas de Head Start y en la actualidad sirve a un total de 18,352 niños de tres y cuatro años de edad, siendo este el más grande de la isla y el segundo en la nación estadounidense.

La Ley Federal Head Start del año 1998, exige que al menos el 50% de los maestros que presten servicios en los centros cuenten con un bachillerato en educación preescolar. Para el año 2003, el 97% de los maestros contaban con el requisito, y el restante 3% se encontraba en el proceso de completarlo. (Ley 236, 2002) Esta Ley, explica que en universidades como, la Universidad Interamericana de Puerto Rico, recinto de Ponce, la Universidad del Turabo y la Pontificia Universidad Católica de Ponce utilizan los Centros Head Start como lugares de práctica docente para sus estudiantes de pedagogía preescolar. (Ley 236, 2002) Por tal razón, se consideró de carácter urgente que el DE le convalidase la práctica docente a todo maestro graduado de Bachillerato en educación preescolar y que haya hecho su práctica en algún centro Head Start a través de una universidad debidamente acreditada en Puerto Rico o los Estados Unidos de América.

Como resultado, se entiende que la educación que reciben los niños que participan del programa es de alta calidad. Lo antes mencionado nos lleva a reflexionar sobre el tipo de preparación que reciben estos facilitadores. ¿Qué currículos se trabajan en los centros preescolares de la isla? ¿Serán los currículos el único método efectivo de enseñanza dentro del sistema educativo?

El currículo en la educación preescolar

El currículo o el plan de estudios, se puede definir como una herramienta de trabajo en donde se establecen las metas y los objetivos del curso que se piensa ofrecer. En él, “se sugieren las actividades o experiencias de aprendizaje, se exponen los materiales educativos que se utilizarán y las estrategias para llevar a cabo una evaluación del estudiante.”(López, 2008). El currículo es planeado para servir como un marco teórico conceptual. Este le facilita al maestro una mejor forma de desarrollar los temas que se presentarán en el salón de clases. Por tanto, lleva consigo una gran cantidad de codificaciones y especificaciones subjetivas.

En el caso de los niños de edad temprana (nacimiento hasta los 6 años), el currículo se utiliza para establecer una serie de patrones, de manera tal, que ayude a los educadores en la toma de decisiones sobre la enseñanza que impartirán a los estudiantes. Del mismo modo, este pretende lograr que las actividades que se escojan, sean apropiadas para el proceso de enseñanza. Cuando el plan de estudios deja a un lado el enriquecimiento emocional y sensible de los seres humanos, éste pudiera tornarse aburrido e inefectivo, más aun cuando hablamos de niños de edades primarias, quienes suelen perder la concentración de forma rápida.

En Puerto Rico, existen tres tipos de currículo para atender la edad preescolar. (López, 2008) El primero, es *centrado en el niño*. Se basa en que éste es quien crea su propia rutina diaria, quien decide que hacer en el salón de clases. El maestro lo observará, le acompañará y le servirá de guía. En este tipo de currículo se le otorga mayor importancia al proceso individual y espontáneo del niño. El proceso educativo no es uno estructurado, lo que significa que el aprendizaje no se produce por la suma o acumulación de conocimiento, sino estableciendo relaciones entre lo nuevo y lo que ya el niño conoce, lo que ya ha experimentado o vivido por él. El segundo, es el *currículo integrado*. Este trata de contrarrestar una enseñanza excesivamente centrada en la memorización de contenidos. Propone que el estudiante incluya la capacidad de aplicar los conocimientos que ha aprendido, estimar sus limitaciones y que este desarrolle los medios para superarlas. Crea las condiciones necesarias para favorecer la motivación por el aprendizaje, al existir una mayor libertad para seleccionar cuestiones de estudio más familiares y tópicos que el niño encuentra de mayor interés. El maestro será un guía, un facilitador. En el proceso educativo, habrá un balance entre actividades estructuradas y otras no estructuradas, donde se integrarán las materias de contenido de manera tal que logren ser significativas para el niño por medio de una actividad. El tercero, es el currículo *centrado en materias de contenido*, es uno altamente académico y estructurado. El niño tendrá que adaptarse al currículo, en vez de que ocurra a la inversa. El maestro es quien controla el proceso de enseñanza y aprendizaje, mientras el niño se concentra en responder a las instrucciones indicadas. Como parte del proceso educativo, tendrán como materiales de estudios libros, manuales de trabajo, libretas, entre otros.

Por otro lado, dentro de los principios y estándares básicos de un currículo, debe existir una conexión entre la enseñanza y el contenido. Se debe incluir algunas observaciones diarias de los niños, que pueden ser planificadas o espontáneas. Estas observaciones ayudarán a medir el progreso –si es que alguno- de ellos. Como resultado de estas observaciones, se determinarán las fortalezas y debilidades en los estudiantes, las cuales se trabajarán de manera individual. Tanto los niños con un alto nivel de desarrollo cognoscitivo como otros que tengan necesidades especiales, serán integrados unos con otros.

Existe además, lo que en pedagogía se conoce como *Marco Curricular*. ¿Qué es un marco curricular? La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) lo define como “*una herramienta técnica que establece los parámetros para el desarrollo de otros documentos curriculares como programas de las asignaturas*”; se entiende como “*un documento social acordado que define y expresa las prioridades nacionales para la educación y las aspiraciones para el futuro de la nación.*” (UNESCO, 2009) Luego de analizar esta definición, podremos profundizar sobre algunas de las nociones y prioridades nacionales que tiene el Departamento de Educación de Puerto Rico con nuestro país. ¿Cómo se pueden incorporar actividades de música y de teatro en los currículos? ¿Servirán ambas artes como un medio efectivo dentro de los procesos educativos de los niños? ¿Qué importancia tienen estas artes en las edades primarias y que relación guardan la una con la otra?

La música y el teatro dentro de la educación preescolar

No cabe duda que en los currículos se pueden integrar actividades que guarden relación con la música y el teatro. La mayoría de los expertos en educación temprana han considerado la importancia de integrar ambas artes en el proceso de aprendizaje; espacios en donde los niños canten y jueguen utilizando su cuerpo. En la mayoría de los centros de educación preescolar las maestras y colaboradoras promueven este tipo de actividades.

Según el manual *Estándares de Excelencia* del programa de Educación Temprana del DE se debe cubrir once estándares, los cuales se han organizado en las siguientes áreas fundamentales del crecimiento y desarrollo humano: desarrollo social y emocional; desarrollo físico y motor; desarrollo cognoscitivo; y desarrollo creativo. (2000, p. 2) Como

podimos observar, el área de desarrollo creativo, está colocada en el último lugar. Sin embargo, el manual explica que todas las áreas de aprendizaje pueden interactuar y correlacionarse. (2000, p.2) Los once estándares que se exponen dentro del manual, son: 1) el autocontrol, 2) el pensamiento pro-social, 3) el desarrollo motriz, 4) el conocimiento general del cuerpo y percepción sensorio-motriz, 5) el conocimiento científico, 6) el conocimiento lógico matemático, 7) comunicación oral y recepción auditiva, 8) la exploración del lenguaje, 9) expresión musical y movimiento creativo, 10) creación de las artes plásticas, 11) la expresión dramática. Las posiciones de la música y el teatro están colocadas en el estándar número 9 y 11 respectivamente, lo cual los coloca en las últimas posiciones a explorarse. Aunque ambas artes se promueven dentro del proceso de aprendizaje, cabe preguntarse si estos centros participan de actividades extra-curriculares fuera del salón de clases. Aunque en nuestro país existe una gran cantidad de leyes que protegen y cuidan el bienestar de los niños, esto no debería ser un problema mayor. Con la aprobación y el consentimiento del tutor legal del niño los centros podrían coordinar algunas actividades fuera del salón de clases con tiempo y planificación.

La promoción del arte en las escuelas ayuda a estimular la función creadora del ser humano, en este caso la estimulación en los niños. De igual manera, la manifestación artística, a diferencia por ejemplo de la ciencia, no puede medirse en base a resultados específicos, como expone García:

“El arte puede estimular, en general, la función creadora del hombre. Puede operar como agente de excitación constante para adoptar una actitud de cambio frente a la vida. Pero, a diferencia de la ciencia, nos enriquece en forma tal que sus resultados no son específicos, no se pueden aplicar a algo en particular”. (García Espinosa, 1969)

Las expresiones artísticas llevan consigo el toque personal del individuo que crea la pieza o la expresión artística. El arte es, por consiguiente “...una función vital y necesaria para la existencia humana, es el hálito vital que enriquece a la estirpe humana, es el lenguaje universal que permite comunicar los aspectos más positivos de la creatividad” (Parra, s.f.)
Veamos a continuación, la música dentro del contexto educativo.

La música como parte del proceso educativo

La música está presente en una gran cantidad de actividades que realizamos los seres humanos. Ella se hace presente en el folclor de los pueblos, en sus costumbres y tradiciones. Al igual que los sonidos, los cuales forman parte integral de nuestro diario vivir y nos ayudan a reconocer diferentes situaciones. ¿Por qué es importante promover la música como parte de los procesos de aprendizaje de los niños?

La música refuerza el desarrollo intelectual y social en los pequeños. Este argumento no solo es apoyado por los académicos en música. Desde varias profesiones tales como la educación (Labriola, 2009), la psicología (Gardner, 2013), la medicina (Storr, 2002), entre otros, se han estudiado los efectos que la música produce y siempre coinciden en que se debería aplicar dentro de los currículos de enseñanza. Recientemente Howard Gardner, de la Universidad de Harvard y Edward Gordon, de la Universidad de Temple realizaron un estudio profundo sobre los tipos de inteligencia. Destacan que la primera de las inteligencias que se desarrolla es la inteligencia musical. Estos educadores sostienen que esta es una característica con la cual nacemos todos los seres humanos. Además, “si se desarrolla o no, dependerá del medio ambiente en que el niño se involucre en conjunto con las oportunidades que se le brindan”. (Figuerola, 2013)

La música es valorada en la educación de los niños de edad preescolar debido a la importancia que representa en su desarrollo intelectual, auditivo, sensorial, de lenguaje y motriz. Es un recurso fundamental para esta primera etapa educativa donde el niño empieza a expresarse de diferentes maneras. Lo ayuda a ser capaz de integrarse activamente en la sociedad, porque la música le ayuda a lograr autonomía en sus actividades habituales, asumir el cuidado de sí mismo y de su entorno además de ampliar su mundo de relaciones. El niño que se expone a la música aprende a convivir de mejor manera con otros niños, estableciendo una comunicación más armoniosa.⁹ (Campbell, 2011) Esos primeros años de vida son sumamente importantes para desarrollar todos sus sentidos, entre ellos el auditivo. La pedagogía que se enfoca en la capacidad auditiva debe ser un objetivo prioritario en la etapa de educación infantil. Esto supone avanzar en la expresión sonora

⁹ Rivera, E. (2011) *Efecto de la música en el desarrollo cognoscitivo en niños menores de 3 años*. Tesis, 2011. Rivera cita a Campbell en la pág. 36 de su trabajo.

del niño y en la captación de los sonidos que encuentra en su entorno, de manera que se produzca una incorporación progresiva al mundo de la comunicación.

De acuerdo con la profesora María Alejandra Labriola, autora del libro *La música en la educación temprana*, la música es fundamental para los niños en sus primeros años. Esta académica aborda con énfasis el tema sobre la estimulación temprana en los infantes. Siendo artista y músico de varios instrumentos musicales, logró crear herramientas pedagógicas para el aprendizaje musical de ellos. Como parte de sus estudios e investigaciones, cita a la Teoría del Apego¹⁰ de John Bowlby, psicólogo que formuló esta teoría durante la década de los años 50. El apego es el vínculo emocional que desarrolla el niño con sus padres (o cuidadores) y que le proporciona la seguridad emocional indispensable para un buen desarrollo de la personalidad. Labriola nos transfiere su sólida convicción de que es en estas edades donde se pueden trabajar las potencialidades de aprendizaje, incorporando todas las demás dimensiones como la afectiva, sensorial y axiológica.

Por ejemplo, lo que ella llama la *estimulación temprana*, se enfoca en “el conjunto de actividades motoras, sensitivas y cognitivas, orientadas a optimizar el desarrollo integral de cada niño partiendo y respetando las características propias de cada uno.” (Labriola, 2009, p.49) Desde los primeros meses de nacido, los bebés comienzan a desarrollar su ser y son sumamente sensitivos a toda clase de estímulos. Se sugiere que desde ese momento, debe ser adecuada la estimulación temprana. Si a los estímulos visuales le sumamos los estímulos sonoros, que entre ellos puedan relacionarse, estaremos duplicando las vías de aprendizaje, logrando trabajar con los dos sentidos simultáneamente. La música, cobra cuerpo en luces, reflejos, colores.

En adición, Labriola habla del sonido. El sonido es una sensación producida en el órgano del oído por el movimiento vibratorio de los cuerpos, transmitido por un medio elástico, como el aire. (RAE, 2013) Los sonidos que existen en todo nuestro entorno son los mismos que producen música. La naturaleza produce sonidos. La fauna está repleta de

¹⁰ La tesis fundamental de la Teoría del Apego es que el estado de seguridad, ansiedad o temor de un niño es determinado en gran medida por la accesibilidad y capacidad de respuesta de su principal figura de afecto (persona con quien establece el vínculo). El apego proporciona la seguridad emocional del niño: ser aceptado y protegido incondicionalmente.

ellos, que pueden ser identificables si se le conocen, estudian y le prestan atención. Los objetos en contacto con superficies o con otros objetos, reproducen sonidos particulares. Por la diferenciación y reconocimiento de algunos de ellos, dichos sonidos tendrán poder sobre los pensamientos y acciones en las experiencias que se presentan en el diario vivir de las personas. Por ejemplo, si se acerca un ruido de sirena, el oído podrá reconocerlo a varios metros de distancia y pondrá en alerta al ser humano, dejándole saber que se acerca una ambulancia o una patrulla policiaca.

De la misma manera, los niños se encuentran rodeados de una variedad de sonidos, entre los que se encuentran voces con diferentes timbres e intensidades. Sonidos provenientes como la voz de sus familiares más cercanos, sonidos de artefactos tecnológicos, del medio ambiente, de objetos y los que él mismo produce. Labriola sugiere que se le puede enseñar a los niños a diferenciar los sonidos por sus propiedades desde la educación inicial. (2009, p.35) Con la utilización de los sonidos se logran reconocer cualidades como: el timbre, la intensidad, la altura y la duración de ellos.

Por otro lado, esta autora nos revela el poder de la comunicación. La manera más fácil de aprender una lengua es escuchando a una persona que la hable. Los niños necesitan del sonido para poder eventualmente comunicarse. La audición es la función básica para la adquisición normal del lenguaje oral. Funge como mano derecha en el proceso de aprendizaje de articulación de palabras. De esta forma, facilita en gran medida el proceso de la comunicación. Cuando un niño presenta problemas de audición, existe una gran probabilidad de que también presente problemas del habla. El sonido es importante para que se lleve a cabo el proceso de comunicación.

“Sin sonido no hay lengua. Es decir que todo el sonido, tanto si parte del infans (el que no habla) o del exterior, se presenta ante el oído como una producción, testigo anticipado del placer o del sufrimiento. El placer de oír, en este sentido, sería la primera investidura libidinal del lenguaje”. (Labriola, 2009, p.14).

La percepción auditiva, que implica un riguroso descifrar de los estímulos que se reciben y son percibidos por el oído para llegar hasta la corteza cerebral, es en gran medida, una función prioritaria para el desarrollo adecuado de la apropiación de la lectura y la escritura mientras se es niño.

Otra aportación esencial de la música es que desarrolla las habilidades, destrezas y hábitos de los niños. El canto es el punto de partida de toda actividad musical porque con él se estimula el sentido rítmico y melódico, el oído, el aparato respiratorio, la articulación y la emisión correcta de las palabras, la vivencia de distintas velocidades e intensidades. El cantar favorece la memoria y el desarrollo del lenguaje oral. La entonación, por otra parte, ayuda en la socialización de los estudiantes y a liberar emociones y sentimientos. Existen muchos tipos de canciones, desde infantiles, populares comerciales y otras que guardan relación con métodos pedagógicos, que le facilitan al estudiante su proceso de memoria, relación entre las cosas y su aprendizaje general. Por lo tanto, se debe fomentar su práctica y utilizar con frecuencia durante el proceso educativo.

Cuando el estudiante pasa por un proceso de aprendizaje que incluya el identificar obras musicales diferentes como: sonatas, conciertos, vals y sinfonías, (todas ellas de distintos periodos históricos) se construye el desarrollo por el gusto artístico y la sensibilidad estética. Esto le permite al estudiante captar el mundo exterior y su mundo interior. Los profesionales en la educación musical exhortan que es muy importante contar con la *apreciación musical* en la educación primaria y que se haga parte del currículo de enseñanza. Por ejemplo, Nelie Lebrón¹¹ apuesta a favor de su utilización en las escuelas. Argumenta que la música ayuda en gran manera porque sirve como estímulo a las neuronas del cerebro, ya sea porque se cante, se escuche música o se toque un instrumento musical. En general, ayuda a sensibilizar a los seres humanos independientemente la edad. De esta manera podrán apreciar la música, seleccionar música de calidad y de esta forma podrán crear música, si así lo desean: “desde componer, tocar un instrumento o cantar, eso enriquece a la humanidad.” (2013)

La profesora Lebrón, trae una preocupación legítima en cuanto a la enseñanza musical en las escuelas de la isla. Piensa que si no se expone, ni se cultiva al estudiante a tener un gusto por la música desde edades muy tempranas, el estudiante no podrá desarrollar un criterio de evaluación que sea considerable, frente a los diferentes estilos musicales que surjan a lo largo de su vida:

¹¹ Catedrática, Directora del Departamento de Educación Musical en el Conservatorio de Música de Puerto Rico. Fue maestra del sistema público; su carrera profesional abarca 32 años de experiencia.

“Desgraciadamente nosotros los puertorriqueños hemos carecido de esa enseñanza de música y bellas artes en general. Esto ha sido producto del énfasis que les han puesto los diferentes gobiernos, en este tipo de enseñanza. Particularmente, el sistema trabaja más enfocado al pensamiento científico (que no está mal, pues apoyo la tecnología y la introduzco como recurso en mi currículo de enseñanza). Sin embargo, el aspecto humanístico no puede desvincularse de ese proceso educativo. Como consecuencia, hoy en día estamos cosechando esas semillas que no se sembraron en el pasado. Tenemos un sector en nuestra sociedad que no entiende lo que es música, no conoce y no cuenta con los criterios para evaluar una actividad musical. La música que se produce aquí en el país carece de unos elementos básicos estéticos y por lo tanto, es una música que no va a permanecer. Entonces no prevalecerá como símbolo de recordación, como por ejemplo sucede con la que llamamos “música del ayer”. (Lebrón, 2013)

Nelie Lebrón es coautora del Programa Despertar Musical,¹² el cual se crea con el fin de organizar todo este tipo de instrucciones previas a llevar a cabo en un currículo de enseñanza. Los niños de edad preescolar tienen unas características que deben de ir acorde a lo que el niño pueda hacer, dentro de sus posibilidades de creación. Si no se respetan, no están acorde a su edad y no son actividades que concuerden con su momento de desarrollo, le hará al niño más daño que bien.

Existen muchos maestros que son especialistas en la educación preescolar y son partícipes de algún programa musical dentro de sus métodos de enseñanza. Sin embargo, Lebrón expone que no “todos cuentan con una preparación en el área musical. En su mayoría, no son músicos de estudio o profesión. Muchos de ellos cantan, pues los programas preescolares tienen unidades y énfasis en la música y el movimiento. Pero una cosa es cantar, y otra es cantar con conciencia. Por ejemplo, es saber distinguir cómo una canción puede afectar el desarrollo vocal del niño, el pulso, el registro, todo lo que tenga que ver con elementos musicales.” (2013) Para el proyecto, se hizo una búsqueda del repertorio popular infantil existente en Puerto Rico, como también se han escrito canciones.

El currículo de Despertar Musical se diseñó y se trabaja con un donativo de la Fundación Ángel Ramos. Nelie expresa que ha sido maravilloso el proceso de enseñanza, no solamente para los niños de edad preescolar, sino para aquellos infantes que vienen de

¹² Este programa comenzó gracias a la colaboración de tres maestras interesadas en la educación musical del niño de edad preescolar, Soraya Lugo, Martha Hernández y Gisela García quien falleció. Su interés era precisamente provocado porque no había un programa elaborado acorde con nuestra identidad cultural puertorriqueña en la educación preescolar.

los centros Head Start, provenientes de comunidades de escasos recursos, al igual que otros que presentan necesidades especiales que participan del mismo. Siempre se ve un progreso, no solo en el área musical sino en su desarrollo en general.

Otro ejemplo de taller para preescolares es el programa de *Kinder Music*. Este programa también va dirigido a la población infantil, pero la realidad es que responde a otros intereses culturales ya que las canciones son todas en idioma inglés y no se permiten traducirlas al español. El repertorio que se utiliza pertenece a otra cultura. Como también existen esfuerzos de personas que hacen diferentes actividades y talleres alrededor de la isla. Sin embargo, un currículo que presente una “manera específica de trabajar las necesidades y capacidades específicas de este tipo de población, por el momento el único existente es el Despertar Musical.” (Lebrón, 2013)

El teatro como parte del proceso educativo

El teatro es un fenómeno cultural y social y, a la misma vez, es un acto significativo y de comunicación. El teatro parte de la literatura, la cual tuvo sus orígenes en tiempos remotos: la literatura infantil es de desarrollo tardío. La “literatura infantil y, por ende, el teatro tienen como propósito el desarrollo de la sensibilidad e imaginación del niño, yuxtapuesto a su entretenimiento”. (Perales, 2000) La disciplina teatral se vale del ser humano como material básico de expresión. Victoria Espinosa expresó que el teatro infantil “es necesario en la escuela moderna para desarrollar el buen gusto estético y como arma indiscutible del desarrollo académico y emocional del niño. (1986, p.2) Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje se debe considerar el cuerpo del sujeto como un todo; se debe fomentar la interacción y el valor de ese cuerpo para el proceso de creación y expresión artística; se debe cuidar la relación del cuerpo y la mente. (DE, 2003)

Para el niño, el teatro es comunicación y expresión de sus sentimientos, de todo lo que forma parte de su vida; es ver cómo toman cuerpo y se realizan las fantasías de su mundo interior y también es convertirse en un personaje que no es él.¹³ En el mundo del niño intervienen aquellos actos en los que se involucran los sentidos visual, auditivo y táctil. Mediante estos actos el niño puede imaginar y construir por sí mismo aquellas formas

¹³ Para mayor información diríjase a Marco Curricular, Programa de Bellas Artes del Departamento de Educación de Puerto Rico. El teatro: actividad multimedia por excelencia, 2003. p.102.

y estructuras de su invención. Estas servirán para estimular su capacidad creadora y de improvisación. De esta manera, aprende y cultiva el arte a plenitud.

El Departamento de Educación de Puerto Rico, diseñó en el año 2003 el Marco Curricular para el Programa de Bellas Artes en el sistema público. Según este documento, existen unos principios básicos de enseñanza en teatro. Estos son: a) Todo estudiante de teatro es capaz de experimentar el juego como forma creativa de expresión, b) La socialización en el teatro aumenta la receptividad de los estudiantes para conocer, experimentar y aprender unos de los otros, c) Los niños tienen la capacidad innata de expresarse teatralmente, d) El teatro es una oportunidad para desarrollar al estudiante como un ser integral, integrado e íntegro, e) La imitación es una práctica constante en el crecimiento de los niños, también es esencial en el teatro y es uno de los factores que integran su aprendizaje, f) Brinda la oportunidad para el desarrollo de la creatividad del estudiante y para fomentar su sensibilidad estética, g) La experiencia teatral fomenta el desarrollo de las destrezas del pensamiento crítico, h) El trabajo teatral en grupo estimula en los estudiantes el desarrollo de mejores relaciones sociales, i) Mejora las destrezas de expresión y de comunicación del estudiante, j) Es un excelente medio para profundizar la conciencia de los valores éticos y espirituales, k) Brinda oportunidad para conocerse a sí mismo e iniciar el conocimiento de los otros, l) El teatro relaciona al estudiante con todas las artes. (p.103) Como pudimos observar, el arte del teatro y su disciplina en el sistema educativo, es suficientemente necesario para la formación del estudiante. Aunque, debemos señalar que es necesario presentar textos y obras teatrales que estén de acuerdo a las edades de los estudiantes; no podemos pretender que un niño de edad preescolar entienda una obra del siglo de oro español, por ejemplo, la cual tiene un estilo profundo literario. Por consiguiente resulta importante adecuar la obra a las etapas del estudiante para que este la pueda comprender.

En el nivel preescolar el teatro es un medio eficaz para el desarrollo de todas las destrezas básicas de comunicación oral, dicción y comunicación corporal ya que ofrece al estudiante una manera efectiva y directa de expresar sus sentimientos e ideas. El “juego dramático, por medio de la expresión corporal humana, el dominio de gestos corporales, ademanes, gesticulaciones y posiciones del cuerpo, favorece la espontaneidad y estimula la creatividad durante todo el proceso educativo”. (Marco Curricular, 2003, p.141)

Entre los conceptos generales que se pueden trabajar en la educación de teatro, está la conciencia corporal, expresión oral y corporal, producción teatral, el teatro de títeres, las canciones teatralizadas y por supuesto, el teatro infantil. Además, los géneros utilizados literarios como el cuento, la poesía, las adivinanzas, los trabalenguas, los refranes, las rimas y los juegos dramáticos. Todos estos se desarrollan a través de las diferentes técnicas estudiadas, que pueden utilizarse en la narración, recitación, poesía coreada, la pantomima, la construcción de títeres, la dramatización sencilla, el diálogo y el monólogo. Es responsabilidad del maestro o del recurso educativo manejar todos estos estilos para que el estudiante logre identificar también la relación o diferencia que guardan entre ellos.

El teatro infantil en Puerto Rico

Uno de los precursores del teatro infantil en Puerto Rico es Eugenio María de Hostos, quien esperaba que el teatro “aportara algo al mejoramiento físico, mental, social y moral de la nación y de la familia en particular”.¹⁴ Desde el siglo XIX, Hostos aportó a la dramaturgia y aparte del, no hubo otros hasta el siglo XX. Desde República Dominicana escribía unos dramas infantiles que representaba en su propia casa con el fin de entretener a los niños. Eran piezas sencillas pero con una gran aportación social, ya que traían consigo valores morales para las familias, y por consiguiente, para la sociedad. Entre algunas de ellas, se han conservado *¿Quién preside?*, *Loa a Mamá*, *El cumpleaños*, *El naranjo y la enfermita*, entre otros sin concluir. (Perales, 2001)

Para el año 1946, la Universidad de Puerto Rico inició por primera vez, un programa de teatro infantil a cargo del académico Leopoldo Santiago Lavandero, a través de un experimento entre el Departamento de Drama y los niños de la escuela elemental adscrita al Departamento de Pedagogía –Teatro Infantil Universitario. Allí se produjeron varias puestas en escena. En el 1960, bajo la dirección de Santiago Lavandero, se crea el Programa de Teatro Escolar como una dependencia del antes Departamento de Instrucción Pública. Se organizó a través de un programa de cinco años que aprobó esta misma agencia. Para el 1963, el Programa de Teatro Escolar estableció sus normas de funcionamiento

¹⁴ Eugenio María de Hostos, citado por Rosalina Perales. Cita original de Isabel Freire, “La literatura infantil puertorriqueña”, en *22 conferencias de literatura puertorriqueña*, Edgar Martínez Masdeu, ed. (San Juan: Ateneo Puertorriqueño, 1994), 175.

mediante la Carta Circular #8, del 27 de marzo de este año. Mientras Lavandero fungió como director y prevalecía su filosofía, el Programa de Teatro Escolar tuvo un gran impacto en toda la isla. Además de este visionario, han habido aportaciones al teatro puertorriqueño, como la revista *Escuela* (1950), preparada por el Departamento de Instrucción Pública, el Instituto de Cultura Puertorriqueña, con el *Festival de Teatro Infantil* (1973-1986), el Ateneo Puertorriqueño, quien desarrollo un certamen dentro de esta categoría, entre otras organizaciones que han procurado estimular en la evolución del teatro para niños en la Isla. A pesar, de todos los esfuerzos que todos estos agentes iniciaron, existe una situación actual en la educación y la representación del teatro infantil en Puerto Rico: ha menguado grandemente el interés por él, como también se ha visto menos promoción en el mercado. ¿Qué hacer ante este panorama? ¿Por qué es necesario el teatro en las escuelas?

Santiago Lavandero escribió sobre *El arte dramático en la escuela*.¹⁵ El apunta hacia unos resultados procedentes de la falta y padecimiento del arte dramático en las escuelas del país. El primer resultado es que no se desarrolla debidamente la imaginación del estudiante. Éste sugiere que “este ejercicio debe ser constante porque si no se aletarga, se amodorra y se inutiliza...nada como el teatro para ejercitar la imaginación.” (Santiago, p.1023) El segundo resultado es que, por no inculcarles y enseñarles a los estudiantes desde pequeños la representación dramática les resulta difícil el leer y el entender correctamente la obra literaria que le exigen en la escuela. Por consiguiente, vemos falta de interés.

“No se le enseña al estudiante a ver la literatura dramática que estudia la intención teatral, de entretenimiento, que tuvo el autor al escribir la obra. La obra dramática sólo logra verdadera expresión cuando se representa por actores en un escenario y ante un público. ¿Cómo puede un estudiante comprender bien a Calderón, Lope, Shakespeare, Moliere, Ibsen, O’Neill, si estos autores no escribieron sus obras para ser leídas en clase? Es necesario que los maestros y los directores de la instrucción se den cuenta de esta realidad. (Santiago, p.1024)

El tercer resultado es que son muchos los estudiantes que llegan a la Universidad de Puerto Rico u otras universidades del país, que demuestran frecuentemente una pronunciación y una entonación incorrecta de palabras. “Si los estudiantes tuvieran la oportunidad de actuar

¹⁵ El arte dramático en la escuela escrito por Leopoldo Santiago Lavandero forma parte del libro *Antología del pensamiento puertorriqueño* escrito por Eugenio Fernández Méndez en el año 1980. Don Eugenio fue profesor *emérito* de antropología y sociología de la Universidad de Puerto Rico y dedicó su vida a conocer y valorar el arte latinoamericano y muy en especial el arte haitiano.

en representaciones escolares, se podrían remediar grandemente esos defectos.” (Santiago, p. 1024) El cuarto resultado es que la falta de práctica teatral en las escuelas trae por consiguiente el desaliento y la falta de estímulo de nuestros autores dramáticos. Santiago señala que el autor de teatro necesita ver representaciones, participar en ellas, ver sus obras representadas. El teatro es un arte muy complejo y para lograr su expresión se necesita que se conozca su técnica. Se puede decir categóricamente que ningún autor de teatro puede sobresalir si no ha vivido en el teatro, ya sea como actor, tramoyista, escenógrafo o director. (Santiago, p.1024) Ya que los niños están en pleno desarrollo sugerimos el que se expongan a este tipo de actividades teatrales desde edades tempranas porque de esta manera se comienza a introducir en ellos el gusto y deseo del teatro.

Una manera eficaz de lograr hacer teatro en nivel preescolar, es incorporando el teatro a base de marionetas. Por su carácter recreativo y de entretenimiento, los niños pueden mostrarse más interesados con respecto a la actividad teatral. Podemos mencionar algunas compañías que trabajan con ellas, por ejemplo, la compañía norteamericana Bread and Puppet Theater, y las puertorriqueñas *Agua, Sol y Sereno* y *El Mundo de los Muñecos* -entre otras que incorporan máscaras y marionetas-. Estas compañías llegan a nuestras calles proponiéndonos nuevas rutas de conocimiento y cambiando las nociones tradicionalistas. Lo importante es conocer sobre ellos y patrocinarlos.

A lo largo de este ensayo se ha resaltado la importancia de la música y el teatro en la edad preescolar. Para poder comenzar a desarrollar nuevos proyectos educativos es necesario involucrar en el proceso a todos los profesionales interesados en gestionar este tipo de exposiciones a temprana edad. ¿Qué necesitamos para llevar a cabo estas nuevas rutas de conocimiento?

La figura del gestor cultural en el proceso educativo

El sector cultural es muy abarcador. Resulta necesario el evaluar los modos en que la gestión cultural puede construir y transformar positivamente otros ámbitos, como el educativo. En nuestra isla, por ejemplo, hace falta mejorar el sistema de educación y junto con él, la política pública que hasta el momento existe. ¿De qué modo la política cultural podría contribuir también a este fin? Entendemos que uno de los aspectos medulares es el de la capacitación de las personas que intervienen en el proceso educativo. Resulta

importante que los profesionales en las diferentes áreas de conocimiento se unan para poder trabajar de manera más amplia las necesidades generales que presenta nuestro país.

El gestor cultural funge como un facilitador donde éste se incline a servir y trabajar por la cultura, especialmente como un agente social protagónico ante la suma de valores al servicio de la comunidad. “La pluralidad de instancias y agentes se convierte en un elemento fundamental de las políticas culturales públicas, que encuentran en esta diversidad de actores los factores de tensión y estímulo al servicio del interés general.” (Martinell, 1999) Por su valor pluridisciplinar, el gestor puede tener una visión amplia sobre la gestión de nuevos proyectos que aporten una nueva política cultural alternativa a la sociedad. Las nuevas ideas de gestión, “llegan al sector social, educativo y cultural como exigencia a una mayor eficacia y eficiencia de sus fines y por la importancia económica de sus políticas.” (Martinell, 2001, p.10) De esta manera, el concepto de gestión se logra incorporar a nuevos sectores de la vida social, como expresión de una necesidad de dar respuesta cualificada a nuevos retos que enfrenta la sociedad. Según Martinell, la figura del gestor cultural cuenta con unas características entre las cuales podemos mencionar: la capacidad de establecer una estrategia y política de desarrollo de una organización, capacidad de crear un proyecto, con visión. Junto con esto, debe tener la capacidad de combinar los recursos disponibles: humanos, económicos y materiales, entre otros. En ese sentido, el gestor cultural funge como un agente social. Martinell sugiere unas funciones que los agentes sociales pueden desarrollar de acuerdo con los principios, finalidades y valores por los que opten trabajar. (Martinell, 1999) Estos son:

- Los agentes culturales *analizan e interpretan la realidad* de la propia sociedad, *dan una respuesta* a sus problemas, demandas o necesidades, y auto organizan servicios para su bienestar.
- Los agentes posibilitan y *canalizan la participación* y la incorporación de grupos y personas a los trabajos y a la acción para su comunidad, originando un proceso desde la privacidad y el individualismo a la acción pública y social.
- Los agentes *son aglutinadores y creadores de estados de opinión* sobre temas que les afectan y sobre la creación de las condiciones necesarias para difundir sus opciones, con la finalidad de que se tenga en cuenta un determinado tema.
- Los agentes pueden ayudar a *estructurar y construir las demandas de carácter social, cultural y educativo* que concentran estados individuales o grupales, y trasladarlas de forma colectiva a las organizaciones y al aparato de la administración del Estado.

- Los agentes son una *plataforma para fomentar la auto-organización* de servicios y la asunción de responsabilidades públicas por sistemas de delegación en la prestación de servicios.
- Los agentes ejercen una *función prospectiva*, al descubrir y evidenciar nuevas necesidades o problemáticas de la sociedad y despertar una preocupación en los estamentos oficiales por esos temas.
- También los agentes son una *plataforma de organización de la iniciativa* privada y lucrativa, a partir del establecimiento de organizaciones propias.

Como se puede observar, son varias las tareas en donde el ‘agente social’ puede verse activo, como es el caso del gestor cultural, siendo este un actor participativo entre las diferentes necesidades que presente una comunidad particular.

Dentro de la política de los centros de educación preescolar, se pretende contemplar la creación de un proyecto en el cual se exponga al niño dentro y fuera del aula, en donde éste pase por la experiencia de asistir a alguna actividad relacionada a ambas artes mencionadas. El gestor puede crear un proyecto que involucre ambas artes, como también puede identificar el tipo de actividades que se estén presentando durante el año y de esta manera pudiera crear una guía general de exposiciones de música y de teatro infantil para luego presentarlo a las escuelas y centros del país. De esta manera los maestros y padres de los estudiantes pueden seleccionar los lugares de interés. Tanto los educadores como los gestores podrían colaborar en conjunto con el desarrollo de nuevas propuesta pedagógicas alternativas. En este caso la gestión “se aproxima a una cierta creatividad en la búsqueda de alternativas e innovación con una gran sensibilidad de atención al exterior y a los procesos de su contexto.” (Martinell, 2010, p.12)

Nuevos trayectos hacia una conversión de la educación infinita

A través de la historia hemos podido ver cambios y transformaciones del ser humano que nos presentan cómo hemos evolucionado en el tiempo. Al igual que el ser humano ha evolucionado, han evolucionado nuestros recursos materiales, nuestras costumbres, nuestros estilos de vida. La educación también puede ser objeto de evolución. Por esta razón, se sugiere el que se promuevan las clases de bellas artes dentro de los métodos pedagógicos de nuestro sistema de educación, haciendo énfasis en los currículos. Las artes no deberían ser objeto de menosprecio, rezago, ni una alternativa de negociación

en cuanto a si permanecen o no dentro del sistema educativo. Necesitamos ya de una intervención directa desde todas las disciplinas.

La política pública debe tener intenciones de promover nuevas rutas de política cultural que permitan un desarrollo integral de la sociedad. Richards sugiere que “lo ‘político’ no puede desligarse de lo ‘cultural’, ya que las imágenes producen imaginarios y que estos, a su vez, activan o bien desactivan la imaginación crítica para anticipar cambios o de construir hegemonías”. (Richards, 2010, p. 75) Por tanto, si la política pública puede activar o desactivar la imaginación crítica de las personas se puede considerar el proponer mejoras a las rutas educativas que a largo plazo insten al estudiante como a la sociedad a pensar en nuevas formas de construcción social, nuevas demandas y ofertas culturales educativas. En ese sentido, el compromiso para con la educación de un pueblo recae entre todos los sectores sociales.

Por otro lado, el gobierno también tiene en su poder la divulgación de material educativo a través de los medios de comunicación. El gobierno es quien controla y decide qué material podría ser efectivo o no, decide cómo impactar al pueblo positiva o negativamente. Puede, a través de fuertes campañas publicitarias, promover el apoyo a las artes en general como factor educativo del pueblo. El Doctor en Pedagogía por la Universidad de Girona y Licenciado en Filosofía y Letras por la Universidad Autónoma de Barcelona, Alfons Martinell, establece que:

“El agente estado interviene en nuestro contexto social de forma energética y contundente con procesos de legitimación de demandas y necesidades de la población y la institucionalización de organizaciones culturales, que irán extendiéndose con un crecimiento significativo del tercer sector asociativo y las empresas e industrias privadas. Este proceso se realiza gracias a la aprobación de políticas públicas aportando unos recursos y generando una necesidad de profesionales que desarrollen estos programas”. (Martinell, 2001, p. 270)

Por consiguiente, si el gobierno se diera a la tarea de trabajar en conjunto con algunas de las empresas privadas, gestores culturales, representantes de todas las comunidades existentes de la isla y demás actores interesados en mejorar y promover una mejor educación en las escuelas, podríamos asegurar que nuestro país pueda desarrollar una mejor tolerancia hacia los conflictos, la violencia, el maltrato y posiblemente hasta una mejor salud mental existiría. Las necesidades sociales que habitan en nuestro país merecen

ser atendidas en conjunto y una vez se logren identificar estas necesidades, habrá que educarse y educar "...se necesita una mano de obra que desarrolle estos nuevos objetivos y ésta se va a buscar en los marcos sociales más próximos, tanto a nivel político como conceptual (educación, asociacionismo, trabajo social, actividad creativa, etcétera)". (Martinell, 2001, p. 270). Por tanto, particularmente en el sector educativo preescolar, tienen en sus manos el poder de transformar a las personas desde las primeras edades de vida. Es desde esas primeras experiencias donde debemos comenzar a hacer un cambio.

Este proyecto se nutre de la concepción de "pedagogía de la solidaridad" propuesta por Rubén Gaztambide, la cual procura vincular el currículo y los procesos pedagógicos con un compromiso hacia la justicia social:

"La pedagogía de la solidaridad, busca volver a colocar el dinamismo que define la diferencia al centro del proceso curricular y como orientación hacia el mundo, las ideas, las comunidades y los procesos políticos. La solidaridad es una forma de práctica cultural que nos permite repensar los encuentros con la diferencia y la otredad. Pero esto requiere desplazar la individualidad como unidad de concientización, y abrazar la colectividad y las relaciones como los momentos en que la concientización se hace posible y se revela". (2010,p. 30)

Por consiguiente, se sugiere el incorporar nuevas técnicas de conocimiento tomando en cuenta la solidaridad que propone Gaztambide en contexto con otros tipos de saberes, no necesariamente curriculares. Esto le permite a los alumnos el explorar y el compartir con las posibles diferencias. En un futuro cercano podríamos establecer otros currículos de enseñanza no tan solo para la población preescolar, sino para todos los currículos que existan dentro del sistema educativo. No obstante, el gobierno de Puerto Rico debe utilizar los fondos económicos propios en conjunto con las ayudas que provea y le asigne el gobierno de los EE.UU. y éste debe ser distribuido al DE y a las escuelas para el patrocinio de actividades culturales. De esta forma, los estudiantes menos afortunados podrían disfrutar del derecho a participar de otros tipos de educación y de saberes y estar expuestos a otras formas de aprendizaje, no solo la de su salón de clases. Además, debe incorporarse el llevar al estudiante a ver diferentes obras de teatro más a menudo, diferentes géneros, visitas al teatro a ver la orquesta sinfónica, visitas a fiestas en comunidades donde hayan agrupaciones musicales ejecutando instrumentos en vivo, que participen de foros abiertos con los profesionales presentes, que deseen preguntar por lo que ven o escuchan mientras

pasan por la experiencia. Por otro lado no debemos olvidar las demás exposiciones artísticas como por ejemplo el arte plástico. El visitar los museos del país y darle vida a esos espacios que conectan con las comunidades y las subculturas que rodean cada rincón de nuestra isla. Se debe educar al estudiante con profundidad sobre todos los beneficios que las artes pueden traer a sus vidas, sin olvidar aquellos que aportan a nuestra salud emocional.

II. Metodología y diseño del Proyecto

Descripción General

El proyecto *La exposición a la música y el teatro en la educación preescolar: una experiencia de gestión cultural en el Centro de Desarrollo Preescolar de la Universidad de Puerto Rico* nace tras percibir varias de las polémicas que han surgido en los últimos años, entre ellas: la reducción en los créditos de bellas artes requeridos para graduación en los niveles elemental, secundario y superior de las escuelas públicas del país; la falta de contratos de profesores de bellas artes en el DEPR por lo que existen escuelas que no cuentan con ningún maestro especializado en bellas artes; por la poca iniciativa de promover actividades extracurriculares dentro de los currículos. Por otro lado, el hecho de que muchas de las políticas públicas dirigidas a la educación en Puerto Rico están basadas en requerimientos federales, que no necesariamente auspician las disciplinas de las bellas artes. Esto repercute en una mayor atención a las disciplinas relacionadas a la ciencia y tecnología. Tras esta preocupación sentí el deber social de indagar en la importancia que se le adjudica a las actividades culturales que incluyen en su agenda música y teatro. Además, es agobiante el imaginar que cada ser humano que nace puede convertirse en partidario del enajenamiento y aislamiento que nos presenta esta era mediática.

El ímpetu aflora particularmente tras experimentar la poca oferta artística en cuanto a música y teatro se refiere específicamente entre preescolares. Utilizando como referencia la revista local *Escena Boricua* se encontró que en algunos de los ejemplares entre los años 2013 y 2014 había pocas ofertas de actividades para los infantes. En aquel momento surgieron preguntas como: ¿Por qué la revista tiene pocos anuncios de obras infantiles? ¿Qué tomarán en cuenta algunos de los productores de eventos al momento de producirlos? ¿Por qué no se auspician musicales, cuentos dramatizados, obras pequeñas de teatro para los niños de edad preescolar? ¿Será que la clase artística del país se concentra únicamente en los adultos? Entre otras interrogantes que fueron surgiendo en el proceso de creación y configuración del proyecto. Fue entonces cuando se inició la investigación sobre el tema en cuestión.

El proceso de diseño y elaboración del proyecto tuvo una duración cercana a un año, a partir de enero 2014 hasta diciembre 2014. Tan pronto identifiqué mis intereses para elaborar el proyecto, visité el Centro de Desarrollo Preescolar de la Universidad de Puerto Rico donde me recibió la Directora del Centro, Sra. Lourdes Serrano, quien se mostró interesada desde un principio con el plan sugerido. Me informó sobre algunas de las actividades que quería programar y de esta manera entrelazar con mi objetivo. El proyecto se fue desarrollando en conjunto con el cumplimiento del internado. A medida que se cumplían algunas de las tareas asignadas, el proyecto iba tomando forma por etapas. A continuación se presentará en síntesis las etapas y lo que aconteció en ellas.

Etapas del Proyecto y Descripción

I. Entrevistas directas con recursos en educación musical y educación teatral

En esta etapa se entrevistó a dos figuras importantes, conocedoras y participativas de la educación musical y teatral en Puerto Rico. Estos fueron la profesora Nelie Lebrón Robles y el profesor Dean Zayas. En primer lugar se contactó a la Sra. Lebrón Robles, quien es la Directora del Departamento de Educación Musical del Conservatorio de Música de Puerto Rico. Para la entrevista se desarrollaron una serie de preguntas relacionadas al ámbito de la educación preescolar en Puerto Rico, dirigidas en general a poner en perspectiva los tipos de proyectos musicales que están siendo producidos alrededor de la isla. En adición, se le hizo un acercamiento acerca de su postura y pensar sobre la importancia de la educación musical desde las primeras edades, siendo Lebrón precursora del proyecto *Despertar Musical*, uno de los proyectos más activos y solicitados en la educación preescolar de Puerto Rico. Esta entrevista se llevó a cabo en el Conservatorio de Música de Puerto Rico.

En segundo lugar se contactó al profesor Dean Zayas, quien ha sido en varias ocasiones Director del Departamento de Drama de la Universidad de Puerto Rico. Al igual que la entrevista con la Sra. Lebrón, se conversó con el Sr. Zayas sobre el tipo de literatura acerca del teatro infantil de la isla. También abordamos sobre algunas personas claves que hayan estudiado y documentado este tema en discusión y sobre qué proyectos educativos

teatrales conocía que hayan existido o pudieran existir aún en Puerto Rico. En adición, se le hizo un acercamiento acerca de su postura y pensar sobre la importancia de la educación teatral desde las primeras edades, compartiéndonos su largo trayecto y su conocimiento a través de los años en las artes escénicas. Zayas mencionó figuras importantes relacionadas a la gestión de proyectos teatrales enfocados en edad infantil, como lo son *Eugenio María de Hostos*, *María Victoria Espinosa*, *Rosalina Perales*, *Isabelita Freire*, *Ángeles Pastores*, *Maricusa Hornés*, entre otros. La entrevista tuvo lugar en su oficina personal en la UPR-RP.

Estas entrevistas a estos dos profesionales de ambas artes en cuestión fueron de gran utilidad para el marco teórico que se utilizó durante el examen de grado, el cual formó parte del inicio a la investigación.

En ambas entrevistas se utilizó grabadora de voz para facilitar el proceso de ellas. Todo lo acontecido se traspasó a escrito para ayudar en la elaboración del proyecto.

II. *Aprobación CIPSHI*

Para poder llevar a cabo este proyecto, la propuesta fue sometida a evaluación y aprobación por el Comité Institucional para la Protección de los Seres Humanos en la Investigación (CIPSHI)¹⁶. Se solicitó acceso para poder trabajar con los niños. Este permiso requería un desglose de información pertinente a lo que sería el proyecto. Una vez autorizada la investigación por el CIPSHI, se dialogó con los padres/madres de los niños participantes. De forma consecutiva los padres fueron presentando el consentimiento informado para poder dar inicio al trabajo de investigación. Esta etapa fue una de las más complejas.

¹⁶ Para ver el protocolo e información adicional dirijase a http://graduados.uprrp.edu/index.php?option=com_content&view=article&id=162&Itemid=420&lang=es

III. *Periodo de Excursiones Programadas y Protocolos*

Durante esta etapa se llevaron a cabo dos de las actividades sugeridas en fechas distintas. Estas fueron: a) excursión para exponer a los niños al teatro a ver una puesta en escena, b) excursión para exponer a los niños a la música de orquesta de cámara la cual incluye instrumentos clásicos.

A- Durante la primera excursión se llevó a los niños al Teatro de la Universidad de Puerto Rico a ver la obra *Platero y Yo* de Juan Ramón Jiménez, dirigida por las profesoras del Departamento de Drama de la UPR-RP María Eugenia Mercado y Julia Thompson. Para poder participar de la obra, se le envió una carta a quien fue la rectora interina de la Universidad de Puerto Rico, Dra. Ethel Ríos Orlandi, quien muy amablemente nos cedió sus asientos para la función. La obra *Platero y Yo* resaltó algunos temas y valores como la amistad, la bondad, la complicidad, el rechazo, la alegría, la tristeza y la esperanza. En esta excursión no hubo preguntas semi-dirigidas hacia los participantes. No obstante, se tomaron notas acerca de sus expresiones, inquietudes y actitudes dentro del Teatro de la Universidad de Puerto Rico.

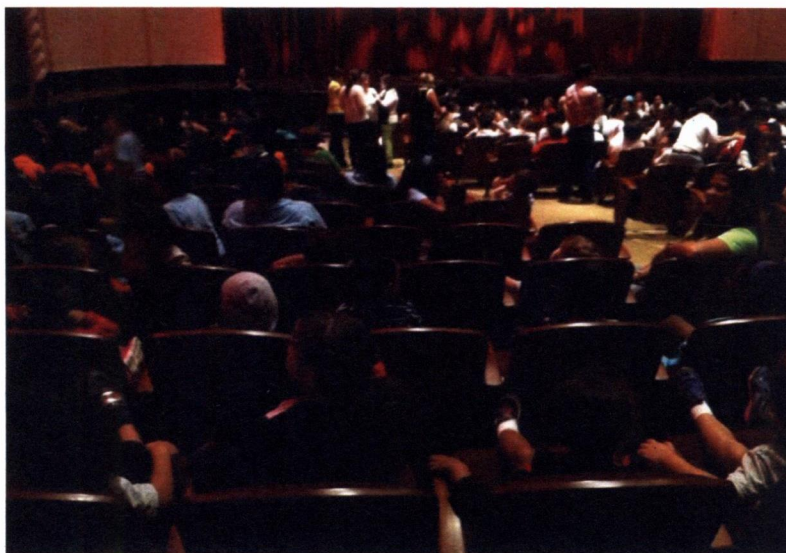


Imagen 2

B- En la segunda excursión se llevó a los niños al Anfiteatro #1 de la Facultad de Educación en donde presenciaron a la *Orquesta de Cámara de la Universidad de Puerto Rico*. Esta orquesta cuenta con alrededor de 22 músicos, estudiantes de la UPR, quienes ejecutan instrumentos de cuerda utilizados en orquesta sinfónica como lo son el violín, la viola, el violonchelo, el contrabajo y de la familia de la percusión el bombo, los timbales y las campanas. Para llevarse a cabo la actividad se solicitó en el decanato de la Facultad de Educación un permiso de uso de las facilidades. Una vez aprobado el permiso se le envió una carta a quien es el Director del Departamento de Música de la Universidad de Puerto Rico, Dr. Ernesto Alonso, quien se encargó de coordinar con la agrupación musical su participación. Se gestionó el carrito "Trolley" de la UPR para que recogiera a los niños en el CDP y los transportara hasta la entrada principal de la Facultad de Educación. Al comenzar la actividad se hizo una breve introducción a cargo de la directora de la orquesta, Prof. Helen González Lorenzo. Esta le hizo saber a los niños lo que disfrutarían musicalmente. Además, le mencionó los nombres de los instrumentos que tenían frente a ellos; le explicó la función de la *batuta* del director y de manera elocuente hizo preguntas abiertas para conocer la impresión de algunos de los niños. La orquesta tuvo una intervención de una hora en donde algunos de los niños pudieron interactuar con los músicos subiendo al escenario y en donde pudieron escuchar canciones de películas conocidas en el mercado entre ellas *Pirates of the Caribbean*, *The Chronicles of Narnia*, *Jaws*, entre otras. Al regresar al CDP se iniciaron las entrevistas semi-dirigidas, las cuales fueron documentadas a través de fotografías y grabaciones de voz con el propósito de facilitar el proceso y evidenciar la actividad.



Imagen 3

IV. Actividad de música con instrumentos de cuerdas y canto

En esta fase se gestionó la participación de la Tuna de la Universidad de Puerto Rico, agrupación estudiantil que cuenta con 54 años de trayectoria musical. Este grupo conserva en su repertorio la danza puertorriqueña, el pasodoble español, serenatas y canciones instrumentales. Entre los instrumentos que participan se encuentran la guitarra, el laúd, las castañuelas y la bandurria española; el cuatro, tiple y la bordonúa puertorriqueña; la mandolina italiana; el violín; y la pandereta. La gestión de su participación al CDP fue a través de una carta dirigida al director Gregorio Acevedo González en donde se le indicó el motivo del proyecto y la petición de la colaboración de la Tuna UPR. La agrupación tuvo una participación de 35 minutos, en donde interpretó seis piezas musicales. En ellas se incluyeron canciones de su repertorio regular, una pieza instrumental para que los niños pudieran ver el sonido particular de cada instrumento de cuerda y un paso-doble español en donde ejecutaron bailes de lo que la Tuna llama “fantasías”, lo que incluye baile de pandereta, capa y bandera. Al finalizar la presentación los niños conversaron sobre su experiencia y se inició el proceso de las preguntas semi-dirigidas, las cuales fueron documentadas a través de fotografías y grabaciones de voz con el propósito de facilitar el proceso y evidenciar el proyecto.



Imagen 4



Imagen 5

V. *Actividad de Teatro: cuento dramatizado con marionetas*

En esta etapa se planificó el mostrarles a los niños una modalidad de hacer teatro. Se trata de leer un cuento y dramatizar la acción utilizando marionetas confeccionadas. Para lograrlo se identificaron dos cuentos infantiles tomando en cuenta que las historias presentaran alguna enseñanza acorde a la edad de los niños. Como punto de partida fue importante el proceso de selección de cuento literario, ya que el tipo de texto necesita ser lo suficientemente sencillo en cuanto al lenguaje. Esto por lo antes expuesto de que los niños pueden verse afectados, mostrándose aburridos o perdidos. Los cuentos utilizados fueron *La liebre y la tortuga*, historia que exhorta a

no burlarse de los demás y *Todos somos diferentes*, historia donde se presentan varios animales con sus respectivas características, el cual exhorta a aceptar las cualidades físicas de cada uno de los animales. Estos cuentos fueron tomados del internet con adaptación de mi persona para poder presentarlos en forma dramatizada con las marionetas. Para la confección de las marionetas y el escenario se utilizaron materiales de bajo costo que se pueden conseguir en cualquier establecimiento comercial que tenga un departamento de manualidades. En general se utilizó un presupuesto de \$25.00 dólares, lo cual hace de la actividad una de carácter accesible a cualquier educador que le interese. En adición, se empleó a dos estudiantes del departamento de Drama de la UPR, quienes brindaron su talento para dramatizar los cuentos con las marionetas. Al finalizar la presentación los niños conversaron sobre su experiencia. Además se les permitió tocar y jugar con las marionetas. Luego se inició el proceso de las preguntas semi-dirigidas las cuales fueron documentadas a través de fotografías y grabaciones de voz con el propósito de facilitar el proceso y evidenciar el proyecto.



Imagen 6



Imagen 7

VI. *Selección y organización de datos*

Esta etapa consistió en la creación de cinco tablas en donde se pudiera observar las preguntas semi-dirigidas que se les hizo a los niños luego de cada actividad con sus respectivos comentarios sobre su experiencia. Ellas presentan las impresiones de los niños, los hechos más significativos y algunos comentarios relevantes a cada actividad. Estas tablas facilitan el proceso de interpretación y evaluación de los participantes para poder lograr documentar el impacto que pudo haber tenido cada actividad del proyecto. A continuación se presentan las tablas con su respectiva información.

Respuestas sobre las preguntas semi-dirigidas a los niños del CDP

Actividad Musical: Orquesta de Cámara

Día: miércoles, 14 de mayo de 2014

Salón ROJO

Sexo M / F	¿Te gustó la actividad?		¿Qué parte te gusto más?	¿Cómo te sentías al ver la actividad?		¿Te gustaría volver a verlo?		¿Les contarías a tus padres lo que viste hoy?		¿Quisieras algún día tocar un instrumento musical?	
	Si	No		Bien	Mal	Si	No	Si	No	Si	No
1-M	x		El piano y violín, uno de ellos.			x		x		x	
2-M	x		El violín.			x			x		
3-F	x		El piano. Todo le gusto.				x				
4-F	x		La de los Piratas								
5-F	x		El piano.								
6-F	x		El violín más.								
7-F	x		Los Instrumentos.								
8-M	x		La música de Narnia.								
9-M	x		La música de piratas								

Tabla 1

* No se le preguntó sobre eso.

Respuestas sobre las preguntas semi-dirigidas a los niños del CDP

Actividad Musical: Orquesta de Cámara

Día: miércoles, 14 de mayo de 2014

Salón AMARILLO

Sexo M / F	¿Te gustó la actividad?			¿Qué parte te gusto más?			¿Cómo te sentías al ver la actividad?			¿Te gustaría volver a verlo?			¿Les contarías a tus padres lo que viste hoy?			¿Quisieras algún día tocar un instrumento musical?			
	Si	No	No se	Bien	Mal	No cont.	Si	No	No cont.	Si	No	No se	Si	No	No se	Si	No	No se	
1-F	x			El Chelo.			x										x		
2-F	x			No se acordaba.							x								
3-M	x			La música. El piano.			x												
4-M	x			Le gusto el tambor.															
5-M	x			Los violines.															
6-F	x			Los violines.															
7-M	x			El violín.															

Tabla 2

Respuestas sobre las preguntas semi-dirigidas a los niños del CDP

Actividad Musical: Tuna UPR

Día: viernes, 16 de mayo de 2014

Salón ROJO

Sexo M / F	¿Te gustó la actividad?		¿Qué parte te gusto más?	¿Cómo te sentías al ver la actividad?		¿Te gustaría volver a verlo?		¿Les contarías a tus padres lo que viste hoy?		¿Quisieras algún día tocar un instrumento musical?	
	Si	No		Bien	Mal	Si	No	Si	No	Si	No
1-M	x		El violín y las castañuelas.	x		x		x		x	
2-M	x		La guitarra, el violín.	x			x	x			x
3-F	x		La guitarra.	x				x			
4-M	x		La guitarra.	x				x			
5-F	x		El baile de la capa.	x				x			
6-F	x		Las canciones.	x				x			
7-F	x		La pandereta.	x				x			x
8-F	x		El violín.	x				x			x

Tabla 3

Respuestas sobre las preguntas semi-dirigidas a los niños del CDP

Actividad Musical: Tuna UPR

Día: viernes, 16 de mayo de 2014

Salón AMARILLO

Sexo M / F	¿Te gustó la actividad?		¿Qué parte te gustó más?	¿Cómo te sentías al ver la actividad?			¿Te gustaría volver a verlo?		¿Les contarías a tus padres lo que viste hoy?		¿Quisieras algún día tocar un instrumento musical?	
	Si	No		Bien	Mal	No cont.	Si	No	No se	Si	No	No se
1-F	x		El Sr. saltando con la pandereta.					x				x
2-F	x		La música.						x			
3-M	x		La guitarra.					x				
4-M	x		La guitarra grande.						x			
5-M	x		La pandereta.						x			
6-F	x		Todo. La música/baile.					x				x
7-M *		*	*									

Tabla 4

* No quiso responder las preguntas.

Respuestas sobre las preguntas semi-dirigidas a los niños del CDP

Actividad Teatral: Cuento Dramatizado

Día: jueves, 11 de diciembre de 2014

Salón VERDE

Sexo M / F	¿Te gustó el cuento/actividad?		¿Qué parte te gustó más?		¿Cómo te sentías? Triste o Alegre		¿Te gustaría volver a verlo?		¿Les contarías a tus padres lo que viste hoy?		¿Quisieras ponerte las marionetas?	
	Si	No	Bien	Mal	Bien	No cont.	Si	No cont.	Si	No	Si	No
1-F	x		x		La tortuga.			x				
2-M	x		-----	-----	No respondió. -----			x		*		*
3-F	x		x		Que todos no podemos pelear.			x		*		*
4-F	x		x		Sobre los animales.			x		*		*
5-M	x		x		La rata, el conejo, el pájaro.			x			x	
6-M	x		x		La ardilla.			x			x	
7-F	x		Alegre		La tortuga.			x			x	
8-F	x		Alegre	Triste	Todos los animales.			x		x-S	x	
9-M	x		Alegre		Cuando la tortuga gana.			x			x	
10-F	x		Alegre		Cuando la liebre dormía.			x			x	
11-M	x		Alegre		La ardilla estaba en el árbol.				x		x	
12-F			Alegre		Cuando la tortuga estaba al frente de la liebre.			x			x	
13-M	x		Alegre		La tortuga.			x			x	
14-F	x		Alegre		El pez.				x		x	

Tabla 5

*No se le preguntó sobre eso. X-S = "es un secreto."

Comentarios adicionales: Tabla 1

- Niño 1- Lo más que le gustó fue el violín. Le gustaría tocar algún día el violín.
- Niño 2- Cuenta que se subió a la tarima y no le dio miedo; además se tapó los oídos para escuchar más suave la música de los piratas. La canción de *Piratas del Caribe* fue la más que le gustó y recordó a Capitán América cuando escuchó la melodía. Dijo: “el tambor tocó con unos palos” (imitó el sonido “bam- bam- bam”). No se asustó. Pero señala que no le gustó el tambor.
- Niña 3- Todo le gustó.
- Niña 4- Se sentía como en el cine cuando escuchó la música de los piratas. Todos los instrumentos le gustaron. (Se le mencionaron el tambor, la viola, el violín, violonchelo). Sin embargo ella dijo que todos le gustaron.
- Niña 5- Cuando se le preguntó si quería regresar a ver una actividad igual, expresó lo siguiente: “la guitarra”. Como queriendo decir que eso le gusta. No le gustó “el palo.” (Asumo que debe ser el ruido del tambor.) Se acordó de la música de los piratas.
- Niña 6- Comenta que le gustaría aprender a tocar violín. Le diría a su papa: “Pero papi, tú vas a ir a ver una cosa. Pero no te la voy a decir.” Dice que “Yo les daría una sorpresa” (a sus papas). Lo más que le gustó fue “la marcha con la batuta”. No vio Narnia, “porque en mi casa no la compraron”.
- Niña 7- Le gustó la música de los piratas. Narra que la película no la ha visto en el cine. No le contaría a su papa porque “está en un avión”.
- Niño 8- Recuerda la película de Narnia.
- Niño 9- El pirata le gustó. No le gustó el resto de la actividad, sólo los piratas.

Comentarios adicionales: Tabla 2

- Niña 1- Dice muy segura que “va a ser una maestra de matemáticas”.
- Niña 2- El Chelo no le gustó, porque “sonaba duro”.
- Niño 3- No le gustó el tambor, porque “hacía mucho ruido”.
- Niño 4- Ya está aprendiendo clases de música “poco a poco”. Comenta: Mi papá esta con otra familia. No le gustó “una guitarra que era grande”. (Debe ser el violonchelo).
- Niño 5- No le gustó la cosa grande. Lo que se escuchaba fuerte. (Debe ser el tambor). Le gustó la maestra cuando compartía con ellos. (Directora de la Orquesta de Cámara al dirigirse a los niños).
- Niña 6- Le gustó “la canción de navidad”. Comenta: “el sábado voy a una actividad de música”. “Yo le diría que me llevaran a una clase de música”. Le gustaría aprender a tocar violín. Ningún instrumento le da miedo. Al final de la actividad se confundió. Vio los músicos “cantando” (supongo que quiso decir tocando). Y algunas partes “fueron ruidosas”. La maestra también le gusto (supongo que cuando compartió con ellos haciéndoles preguntas). Vio un músico tocando el violín y le gusto.
- Niño 7- Se le preguntó sobre la música de los piratas y el respondió “del caribe”, diciendo que le gustó. Todo le gustó.

Comentarios adicionales: Tabla 3

- Niño 1 - Le gustó, pero se tapó los oídos para que no escuchara a los violines. Le pregunté por qué se los tapó y respondió que porque le dio un poquito de miedo. Se recordó de los bailes y dijo que eran difíciles. Expresa que quisiera bailar todos los bailes.
- Niño 2 - Le gustó la vestimenta de la Tuna. Compartió que le gustó más la Orquesta de Cámara que ver a la Tuna UPR. Se le preguntó el por qué. Respondió "Porque sí."
- Niña 3 - Le gustó el sonido de guitarra. No le dio miedo la pandereta.
- Niño 4 - n/a
- Niña 5 - No le gustó la pandereta. Le gustó el baile de la capa porque hacía una cosa "chula". Compartió como la nena de la Tuna movía la capa sobre su cara y no se molestaba. Le gustaría aprender a cocinar "Hot dogs" y cocinar todo lo que le gusta. La pandereta no le gustó porque hacía mucho ruido.
- Niña 6 - No le gustó la pandereta. Mencionó que le gustaron las castañuelas y le gustaría en un futuro tocarlas.
- Niña 7 - Tenía mucho frío y no pudo buscar su abrigo. Yo le contaría a mis papas sobre la Tuna UPR. Se le preguntó: ¿Cómo? Respondió: "Hablando."
- Niña 8 - n/a

Comentarios adicionales: Tabla 4

- Niña 1 - Le gustaría tocar el piano cuando sea grande. Comenta que ambas actividades le gustaron (la Orquesta de Cámara y la Tuna UPR)
- Niña 2 - n/a
- Niño 3 - No le gustó el violín.
- Niño 4 - Cuando él sea grande va a tocar la guitarra y el palo (el tambor).
- Niño 5 - Le gustó también: los bailes que hicieron y la bandera.
- Niña 6 - Quiere tocar el violín. Vio las castañuelas y le gustaron.
- Niño 7 - ** No quiso contestar las preguntas. **

Comentarios adicionales: Tabla 5

- Niña 1 - El cuento que le gustó más fue el de la tortuga y la liebre. Se acuerda de la tortuga, comentó que "corrió mucho".
- Niño 2 - El cuento que le gustó más fue el primero, el de los animales. Este niño no se acuerda de los cuentos, de los detalles. No aprendió nada. Sin embargo, respondió que le gustó la actividad y que le gustaría volver a ver un cuento así.
- Niña 3 - Le gustó el cuento de muchos animales - (Todos somos diferentes). Dice que volvería a ver ambos cuentos (el 1 y el 2). Aprendió que si alguien le dice algo no tiene que hacer lo que dicen. (Hacer las cosas bajo obligación). Comenta: "Aprender a no pelear".
- Niña 4 - Le gustó el cuento de todos los animales - (Todos somos diferentes). Se le preguntó ¿Qué le paso al pájaro? No se acordó de todos los detalles, pero mencionó que "el pájaro no podía volar."
- Niño 5 - El niño habla en inglés. Se hizo un acomodo razonable por su dificultad con el lenguaje español. No puede recordar detalles sobre el cuento. Posiblemente sea por la falta de conocimiento del lenguaje. Dice: RAT, pero se le explica que el cuento tenía una ardilla y que se parecen. Expresa que le gustó el conejo y el pájaro.

- Niño 6 - Le gustó el ratón. Sin embargo se le aclaró que es una ardilla y que ésta se parece a un ratón. Dice que estaba triste porque no le gusta la navidad. Comparte que “un cuento de árboles y flores me hubiese gustado más, porque eso me hace sentir feliz”. Dice que volvería a ver un cuento porque: “me ayudan a dormir y por eso me gustan”.
Responde: “tampoco a mí”, luego de que su amiguita dijera que “no le gustó los problemas y las peleas de los animales de la escuela”.
- Niña 7 - Le gustó la tortuga. Se sintió alegre en general.
- Niña 8 - El cuento es de todos los animales. Comenta: “Estoy triste porque me gusta mucho más la navidad”. Expresó que le gustó ver la carrera entre la liebre y la tortuga; también comenta que se acordó de una película sobre eso. Esta niña narra muy certeramente los sucesos del cuento. Dice que la liebre se quedó dormida detrás de un árbol, que la tortuga le pasó por el lado hasta que ganó. Dice que la liebre perdió por haberse quedado dormida. No le diría a sus papás porque dice q “es un secreto”. Dice que no le gusto los problemas y las pelás de los animales de la escuela.
- Niño 9 - Le gustó cuando el pez salió. Responde que “en esta mañana” volvería a ver los cuentos con sus papas. No le gustó cuando el pájaro salió, porque no le gustan los pájaros. Quiere jugar con las marionetas. Dice que quiere una de un pez.
- Niña 10 - Le gustó mucho cuando el pájaro salió. También expresó que le gustó cuando la liebre se echó a dormir porque a ella le encanta dormir. Quiere jugar con las marionetas.
- Niño 11 - Le gustó cuando la ardilla salió. Quiere jugar con las marionetas.
- Niña 12 - Le gustó el cuento de la tortuga. Quiere jugar con las marionetas.
- Niño 13 - Le gustó más la tortuga. Se sintió alegre porque se sentó cerca de las marionetas. Expresa que entendió los cuentos “más o menos”. Comenta que sí le gustaría jugar con la marioneta. Preguntó: ¿Cuál es esa? Se le respondió que es la ardilla. En general, expresa que todo le gusto.
- Niña 14 - Le gustó más el pez. Cuenta que va a ir a ver las tortugas de verdad. Expresa que: “me gustan los animales de verdad, no de mentiras como las marionetas”. Por eso no volvería a ver un cuento como el de hoy.

VII. *Definiendo las experiencias de los niños*

En esta etapa se contabilizaron los hallazgos encontrados. Se agruparon las diferentes opiniones que demostraron los participantes según la actividad, para de esta manera poder determinar la relevancia de la exposición a la misma. Por ejemplo, se tomó la muestra del salón rojo para evaluar la actividad musical de la Orquesta de Cámara. Durante este proceso de definición encontramos que de este salón asistieron nueve (9) niños. Según las opiniones que presentaron se encontró que la actividad en general les gustó a todos; como también se encontró que tres (3) de ellos no sabrían si quisieran llegar a ser músicos o tocar un instrumento musical en un futuro cercano. Esta información sirvió como fundamento para la documentación del proyecto.

A partir de la documentación de esta experiencia, se presenta a continuación una lectura relevante sobre el proyecto en cuestión en donde se expondrán los puntos más significativos del mismo.

III – Documentación, relatos y logros obtenidos tras las actividades presentadas

Este capítulo tiene como principal propósito ofrecer una revisión del proyecto realizado con los estudiantes del CDP. Se presentará un breve resumen de lo que implicó realizarlo, se dialogará sobre los hallazgos obtenidos y se hará una breve mención de algunas de las experiencias que compartieron los niños luego de las actividades. Se espera que sea una lectura general del proyecto y que podamos subrayar los argumentos principales que se expusieron al inicio de este trabajo investigativo.

Cabe señalar que éste fue un proyecto de bajo costo en general, el cual no requirió de una propuesta extensa por lo breve de su contenido, ni se bastó de fondos económicos externos para lograr el éxito del mismo. Sin embargo, los niños pudieron disfrutar de la experiencia. Se pudo observar cómo los niños participantes pudieron encontrar la belleza en lo sencillo. Partiendo de esta observación, se presenta a continuación otra observación adicional y es que muchas veces los adultos carecemos de esta virtud. Somos los primeros en ponernos obstáculos cuando de alcanzar metas se trata. En muchas ocasiones tener menos puede significar mucho más. Por consiguiente, la persona que desee hacer este tipo de eventos dentro o fuera del entorno académico podrá lograrlo sin ningún contratiempo mayor.

En primer lugar, consideramos el argumento de la educadora Labriola en amplios sentidos a lo que ella llama *estimulación temprana*. Cuando se expuso a los niños a estas actividades de música y teatro queríamos exponerlos a ese conjunto de estímulos. En las actividades abordamos el sentido de la audición, la vista y el tacto. Labriola sugiere que los niños deben tener presente esa estimulación temprana que se enfoca en “el conjunto de actividades motoras, sensitivas y cognitivas, orientadas a optimizar el desarrollo integral de cada niño partiendo y respetando las características propias de cada uno.” (Labriola, 2009, p.49) Por consiguiente, se debe señalar que las actividades realizadas durante el proyecto fueron atractivas para los niños. También lo vemos manifestado cuando indagamos sobre si les gustó la actividad. Sólo basta el ver sus respuestas para notarlo. Cuando se habla de niños que presentan edades de 3 y 4 años no podemos esperar grandes oraciones elaboradas como lo haría un adulto. No obstante, se puede observar en el estudio

de tablas cómo en cada actividad todos los niños respondieron con afirmación, lo cual nos indica que hubo un logro al respecto.

En segundo lugar se puede percibir que los niños estaban lo suficientemente atentos y receptivos de lo que estaba sucediendo a su alrededor durante cada evento. Por ejemplo, en la actividad con la Orquesta de Cámara se mostraron algunos instrumentos musicales clásicos. Vemos cómo los niños lograron captar lo que es un violín, ya que en su mayoría respondieron que éste instrumento musical fue lo más que les gustó. De igual manera sucedió con la actividad de la Tuna UPR en donde los participantes expresaron su sentir hacia algunos de los instrumentos musicales que vieron y donde fueron mencionados la guitarra, castañuelas, el violín y la pandereta. Ciertamente es que habían otros tipos de instrumentos musicales durante ambas actividades pero al menos pudieron resaltar aquellos con los cuales se sentían familiarizados y podían recordar.

De manera similar funcionó el cuento dramatizado. Como mencionamos en nuestro primer capítulo, el teatro con marionetas es una modalidad infantil que adquiere importancia respecto a los demás en tanto que los personajes están caracterizados por muñecos/títeres. Estos adquieren una vitalidad comunicativa capaz de transmitir varios mensajes, por lo que se considera algo más que un simple juego con muñecos. A través de ellos se establece un canal de comunicación entre el titiritero, narrador y los niños. Lo poderoso de su utilización es reconocer la manera en que los niños pueden incrementar su gusto por la literatura y el poder de su imaginación. A continuación se presentan dos imágenes de la actividad con las marionetas donde se puede observar el entusiasmo de los niños a través del juego:



De la misma forma en que observamos su disposición y participación a través del juego, se puede observar cómo la mayoría de los niños supo responder acerca de algunos de los animales de ambas historias. Incluso, hubo participantes que lograron conectarse con el cuento de forma tal que se acordaron de detalles específicos, como es el caso de una de las niñas quien señaló a detalle que le gustó cuando la liebre se echó a dormir, porque a ella le gusta dormir. En ese sentido podemos ver que todos los participantes lograron captar las imágenes de varias maneras lo que significa que, cada característica específica que puntualizaron individualmente los hace ser ellos en su máxima expresión, logrando definirse como seres humanos.

En tercer lugar, se entiende que a través de este tipo de actividades los seres humanos podemos recibir y experimentar diferentes estados de ánimos. Como hemos mencionado, las bellas artes están altamente relacionadas con la expresión de sentimientos y la sensibilización de nuestro ser y entorno. En este caso pudimos observar que la mayoría de los estudiantes se sintieron alegres, felices, bien y una niña en específico expresó sentirse sorprendida tras observar a la Tuna UPR. No obstante, es importante señalar otros tipos de sentimientos que forman parte de nuestro ser y que a lo largo de nuestra vida experimentaremos también. Se trata de los momentos de llanto y dolor. Por ejemplo, una participante expresó sentirse triste durante la narración del cuento dramatizado. Al preguntarle el porqué, nos compartió que esperaba que el cuento –el cual se presentó en el mes de diciembre 2014- tuviese alguna relación con la época navideña siendo ésta su época favorita del año, lo cual pudimos comprender. Sin embargo, pudimos observar que pese a su sentir esta actividad le gustó por las respuestas subsiguientes que mostró. De igual manera se presentó una situación familiar de incomodidad por parte de otro participante. Hubo un caso particular en donde uno de los niños al escuchar la Orquesta de Cámara comenzó a llorar en brazos de su maestra. Esto porque –según su instructora- estos tipos de actividades donde este niño se encuentra bajo la incertidumbre de no poder saber con qué se va a encontrar ni qué puede experimentar le ocasiona siempre el mismo sentimiento y frustración. Aparentemente es normal que este niño presente este tipo de comportamiento, por lo que las maestras saben de antemano cómo consolarlo hasta lograr calmarlo.

Es importante saber que cuando de emociones se trata podemos encontrar desde momentos alegres hasta momentos tristes. Nuevamente obtuvimos un logro ya que pudimos despertar en ellos algunas de sus emociones. En cierta manera lo expresa la autora Elizabeth Hutchison en su libro *Dimensions of Human Behavior*, cuando enfatiza que entre las edades de 3 a 5 años los niños comienzan a reconocer sus emociones:

“Growing cognitive and language skills give young children the ability to understand and express their feelings and emotions. Children between the ages of 3 and 5 can recognize and label simple emotions, and they learn about themselves when they talk about their anxieties and fears”.
(Hutchison, 2010)

Como resultado a ello, entendemos que la evaluación general del proyecto cumplió con algunas de las expectativas sobre el desarrollo humano por medio de los sentimientos y emociones.

En cuarto lugar, al preguntarles a los niños si ‘al llegar a su casa le contarían a sus padres sobre la actividad que vieron durante el día’, observamos que en su mayoría podrían haberlo hecho. Pero, ¿cómo nos consta? Aunque no podemos determinar si en realidad esto sucedió, al menos nos queda la satisfacción de saber que en su mayoría respondieron que lo harían. Como también es posible sugerir que en un futuro puedan recordarlo y transportarse a esa experiencia vivida. En muchas ocasiones no son acciones inmediatas. Bien sabemos que no todos los niños pueden saber ofrecer muchos detalles acerca de todo lo que viven y experimentan día tras día -así como cuando se les hizo las preguntas semi-dirigidas- pero tampoco debemos subestimarlos pensando en general que ninguno de ellos pudo haber dialogado con un ser querido sobre la experiencia que tuvo personal. Podría tomar varios años el que un niño pueda darse cuenta de que su participación a este tipo de actividades artísticas logró ser un recuerdo memorable para el resto de su vida. Partiendo de esta premisa se puede entrelazar la pregunta que le hicimos a los participantes sobre si *algún día quisieras ser cómo ellos*. Con sus respuestas se puede observar cómo en su mayoría dijo querer ser parte de este tipo de agrupaciones artísticas, aunque bien hubo algunos que no demostraron el mismo interés al respecto. Con ambas aseveraciones podemos inferir que en general pudo haber sido agradable para estos niños las exposiciones a dichas actividades artísticas.

Como resultado final podemos enunciar que este proyecto le permitió a muchos de los participantes el conocer otras modalidades de aprendizaje. Incitamos al niño a preguntarse acerca de la experiencia vivida. Observamos que los niños se mostraron felices, atentos, interesados, entusiasmados y satisfechos. Observamos cómo muchos de los niños pudieron responder a las preguntas semi-dirigidas resaltando sus ideas según su grado de conocimiento. Afortunadamente no hubo ninguna situación lamentable ni repentina mientras se llevaron a cabo las actividades. Tratamos que ellas fueran acordes con los requerimientos que pretende ofrecer el Centro de Desarrollo Preescolar a la comunidad infantil y las expectativas que tienen los padres participantes hacia los procesos de aprendizaje de su hijo/a.

De esta manera las actividades sugeridas se pudieron conectar con la misión, visión y filosofía del CDP. Todas ellas fueron consultadas por la directora del CDP antes de ser consideradas para mostrarles a los participantes. De esta forma pudimos cumplir con los estándares que exige la filosofía humanista del centro, la cual se fundamenta en la convicción del niño preescolar, como un aprendiz activo y dinámico que explora e interactúa en su medio ambiente con todas las personas que le rodean, siendo la base fundamental para la construcción de su propio conocimiento.

En conclusión, estas exposiciones de música y teatro en la educación preescolar se entiende que fueron experiencias integradas que le permitieron satisfacer a los niños sus fortalezas y necesidades sociales, emocionales, cognoscitivas y lingüísticas. Podemos resaltar el que la educación trasciende los currículos y los espacios académicos. Existen experiencias educativas no-formales como este proyecto, que permiten un despertar al conocimiento. Este trabajo enfatizó no solo una ecología de saberes, sino que se discute la relevancia que pueden tener estas experiencias 'no curriculares' desde la educación preescolar, siendo esta el primer contexto de aprendizaje formal de los niños. Por consiguiente, consideramos favorable la gestión y autogestión de proyectos culturales que abarquen la noción de producciones artísticas como complemento pedagógico en la educación preescolar.

IV – Recomendaciones

Se reconoce que para trabajar con la población infantil se deben considerar los recursos apropiados por ser estos tan vulnerables en sus sentimientos. Sin embargo, esperamos que esta experiencia pueda servir de referencia no solo a profesionales de la educación infantil, sino a otros gestores culturales y a los padres, entre otras personas interesadas en el tema. Como conclusión, apuntaremos algunas recomendaciones dirigidas al fortalecimiento de nuevas prácticas pedagógicas. Además, se invita al lector a que sea participe en la construcción de nuevas políticas públicas y culturales, integradas a la educación artística.

Puntos importantes al trabajar con la población preescolar

Es importante saber que los niños –no tan solo preescolares- pueden presentar conductas esporádicas y cambiantes. Esto no debe ser una preocupación mayor al momento de querer trabajar para ellos. El desarrollo del cerebro y el sistema nervioso es un aspecto importante en esta etapa de crecimiento. Es por esta razón que pueden tener diferentes estados de ánimo y junto con esto cambios en su conducta. Los maestros de edad preescolar y los profesionales interesados en esta población “deben implementar actividades apropiadas para ejercitar las habilidades motrices gruesas...combinar ejercicios que involucren movimientos creativos, música y la imaginación del niño es una buena estrategia.” (Santrock, 2002, p. 47) En otras palabras, es necesario considerar las actividades adecuadas y junto con ellas las palabras y acciones apropiadas para que estos puedan disfrutar de la experiencia; los niños requieren comprender lo que el adulto desea transmitir. A continuación se presentan unas recomendaciones a ser consideradas al trabajar actividades con niños de edad preescolar.

- ✓ Las actividades deben ser acorde a su edad
- ✓ Los espacios donde participen deben ser los correctos
- ✓ El tiempo de duración de la actividad debe ser alrededor de 30 a 60 min.
- ✓ El lenguaje debe ser claro, preciso y sencillo
- ✓ Integración-participación activa por parte de ellos

En primer lugar, durante el proceso de estudiar una opción didáctica ya sea dentro o fuera del salón de clases, se recomienda que las actividades deben ser acorde a la edad. Esto es, “la enseñanza debe tener lugar en un nivel que no sea difícil ni estresante para el niño, ni tampoco demasiado fácil ni aburrido.”(Santrock, 2002, p.43) Esto debe ser considerado porque se convierte en un gran detonante para el éxito de una actividad. Por ejemplo, durante este proyecto se llevó a los niños a participar de una excursión al Teatro UPR a ver la obra *Platero y Yo*. Para ello, se consideraron varios aspectos sobre el tipo de la obra escogida. Pese a que se consideró apropiada para ellos, no necesariamente resultó serlo. Esto porque se presentaron unos inconvenientes de carácter técnico, que no permitieron el disfrute absoluto de la puesta en escena. Entre las observaciones está el que el espacio del escenario era demasiado grande para el tipo de obra que era. Esto no permitía escuchar bien a los actores, haciendo que sus voces se perdieran alrededor del teatro. Aunque el actuar en el teatro sugiere una utilización correcta del diafragma para poder proyectar bien la voz al público, en esta ocasión no funcionó. Además, la producción del evento no consideró el utilizar algún micrófono que remediara la situación, como un micrófono tipo aéreo, lo cual hubiera resultado positivo.

En segundo lugar, se recomienda que los espacios donde participen los niños deben ser los correctos. En la obra de teatro que participamos ocurrió que la mayoría de los niños pudieron visualizar el espectáculo. Sin embargo, algunos de ellos querían ponerse de pie porque no podían ver bien el escenario. Esto sucedió porque en los asientos que estaban delante de ellos se encontraban otros niños de mayor edad –lo cual resulta que pueden ser más altos en estatura- produciendo en algunos de nuestros niños que fuera difícil permanecer sentados. En ese sentido la producción del evento debió coordinar los asientos para el público según fuera la edad de los participantes. Bajo esta observación, se recomienda que se tome en cuenta los lugares apropiados y la ubicación de los niños.

En tercer lugar, se recomienda que el tiempo de duración de la actividad debe durar alrededor de 30 a 60 minutos. Si la actividad se extiende sobre este tiempo, es muy probable que los niños se cansen y como resultado se aburran. Los adultos deben tomar en cuenta que los niños no se comportan ni reaccionan de igual manera. Por consiguiente, se debe estar listo para cualquier reacción que los niños puedan presentar. Durante la obra fueron muchos los niños que se hacían preguntas como: ¿Qué está pasando? ¿Qué dijo? ¿Qué es

eso? ¿Y por qué? ¿Cuándo se acaba? ¿Puedo ir al baño? Entre otras muy comunes en su edad. Es necesario tener esto en cuenta para que no les tome por sorpresa las interrupciones que puedan surgir durante el evento. Quizás se preguntarán algunos de ustedes ¿Por qué exponerlos a eso cuando aún no están listos? Ciertamente, hay estudios realizados que sugieren que en la etapa de la niñez los niños lo que deben hacer es jugar, porque es todo lo que quieren. No obstante, existen otros que recomiendan que estos puedan tener participación en espacios donde puedan aprender a conocer el control de su cuerpo (como lo es el visitar un teatro el cual sugiere estar sentado y en silencio). En este sentido, lo que puede hacer la diferencia entre ambos argumentos es el no abusar del tiempo, ni sobrecargarlos de excursiones porque la experiencia puede tornarse aburrida y desagradable. En consecuencia, en vez de ser una experiencia positiva resulta ser una negativa, que puede desembocar en que nunca deseen regresar a participar de una actividad parecida.

En cuarto lugar, se recomienda que el lenguaje que se utilice durante las actividades sea claro, preciso y sencillo. Se debe tener en cuenta que los niños están en pleno desarrollo y junto con ello están experimentado y adquiriendo todo tipo de conocimiento. Esto es complejo porque el desarrollo es producto de varios procesos: biológicos, cognitivos y socioemocionales. El proceso biológico involucra cambios en el cuerpo; el proceso cognitivo involucra cambios en el pensamiento, la inteligencia y el lenguaje; el proceso socioemocional involucra cambios en las relaciones del niño con otras personas, cambios en las emociones y en la personalidad. (Santrock, p. 43) Cuando se trata de presentarle al niño un ecosistema de saberes a la misma vez, hay que tener en cuenta que el vocabulario sea claro, apropiado para que éste pueda disfrutar de la experiencia.

En quinto lugar, se recomienda que haya integración-participación activa por parte de los niños. Recuerdo el curso de dirección escénica II, en el Departamento de Drama de la Universidad de Puerto Rico. Una de las enseñanzas aprendidas fue al discutir el tema de teatro para niños, teatro infantil. Durante el proceso de estudio, el profesor Jorge Rodulfo advirtió a sus estudiantes que era muy necesario el involucrar al público (niños). Incluso sugirió el que observáramos a diferentes personajes que trabajaran actividades para niños que fueran conocidos dentro de la diáspora puertorriqueña, entre ellos el *Payaso Remi*, *María Chuzema*, *Chicola* y *la Ganga*, entre otros. Si nos detenemos a estudiar estos

personajes podemos observar que todos ellos coinciden en algo en particular. Y es que una vez comienzan su espectáculo, cuento o canción, hacen unas pausas donde integran a su público; les hacen preguntas a los niños que están participando de su espectáculo. Por ejemplo, algunas de las preguntas que pueden tomar en cuenta son: ¿La están pasando bien? ¿Conocen el tema a continuación? ¿Desean cantar, bailar? Entre otras preguntas que formen parte del contexto de la actividad. Eso ayudará a situarlos y darles un lugar de pertenencia, porque le permite hacerse parte de lo que está experimentado-viviendo. En este proyecto por ejemplo, cuando se expuso a los niños a la actividad con la Orquesta de Cámara de la UPR, la directora de la orquesta se tomó unos minutos para introducirle a los niños qué era lo que iban a presenciar. También les pregunto si conocían los instrumentos que tenían frente a ellos y aunque algunos si sabían, otros no. La directora fue sección por sección explicando la función y el sonido de cada instrumento. Además, invitó a varios de los niños a subir al escenario mientras la orquesta interpretó una de las canciones. Por consiguiente, no importa la actividad que sea es importante integrar a los niños y darle participación. Esto logrará un mayor disfrute por parte de ellos.

Recomendamos además, que los niños puedan posicionarse como propios artistas mientras se lleva a cabo una actividad educativa. Las artes no sólo sirven de entretenimiento. Este proyecto puede evolucionar a que los niños puedan hacer estas representaciones artísticas. Por ejemplo, en el caso de realizar una actividad musical, se recomienda el que se organice buscar varios instrumentos musicales y que los niños puedan tocarlos, sentirlos, incluso sacar el sonido propio del instrumento que tenga en sus manos. Al igual puede suceder con una actividad teatral. En esta ocasión, los niños puedan hacer una pequeña obra teatral exponiéndose a decir un verso, una oración y a utilizar su cuerpo. Estas actividades traerán otro tipo de resultados. En esta ocasión en vez de ellos ser espectadores, pueden ser los artistas y llegar a aprender aún más, mientras juegan.

Esperamos que estas recomendaciones puedan ayudar a los interesados en trabajar con la población infantil. Es tiempo de reflexionar al respecto y comenzar a cambiar la noción de que los centros Head Start o Centros Preescolares son solo eso: un centro de cuidado infantil. Es importante resaltar que este trabajo defiende la idea de que el niño pueda ser niño, que pueda jugar, que se pueda expresar, que pueda experimentar, entre otras cosas que son particulares de la etapa infantil. Nuestro propósito no es el adelantar

sus etapas, sino el subrayar que existen otros tipos de saberes y que junto con esto se pueden exponer desde sus primeras edades a este tipo de actividades extracurriculares. Ahora bien, ¿cómo podemos iniciar estas nuevas rutas de conocimiento? ¿Qué responsabilidad pueden tener los maestros, artistas, gestores culturales y demás profesionales interesados en la gesta de nuevos proyectos didácticos?

Política cultural en la educación artística

Como sabemos el arte posee múltiples definiciones y caracteriza estéticas. En esencia es una forma de expresión de los seres humanos que está altamente vinculada con nuestras ideas, emociones y sentimientos. En todas las formas puede ser subjetiva su definición. Cuando hablamos de una práctica artística estamos considerando una manera de expresión de un alguien o un grupo cuyo propósito es infinito. Esta práctica artística es en sí misma un estilo de comunicación donde existe un emisor y receptor. Se puede explicar de la siguiente manera:

Toda práctica artística implica una forma de afirmación personal, intelectual y afectiva, de manera integral y orgánica (mente – cuerpo como unidad indivisible). A su vez, toda obra de arte pertenece a un ser colectivo mayor, se crea y desarrolla dentro de lenguajes de comunicación – comunicacionales - desarrollados en sociedad, de tal manera que las obras artísticas tienen siempre una **dimensión de afirmación colectiva**, de identidad de grupo y de **pertenencia a una historia común**; puesto que son bienes compartidos a través de todo el proceso comunicacional de producción – distribución – consumo, es decir desde el acto de creación y exposición o difusión, hasta el de percepción. (Vázquez, s.f.)

Esta descripción del proceso de comunicación por medio del arte lo utilizaremos como punto de partida para probar cómo el arte siendo un medio de comunicación puede ser altamente educativo y por consiguiente un bien necesario para nuestra sociedad. Por ser un proceso de comunicación no debe producirse de manera aislada, sino que “debe cumplir con el propósito de integración a procesos productivos y socioculturales mayores, y entonces es posible observar el arte como expresión que reafirma identidades simultáneamente en varias dimensiones...” (Vázquez, s.f.). Para poder cumplir con los procesos socioculturales, es necesario que el arte este integrada a la cultura.¹⁷ Es aquí

¹⁷ Entiéndase por cultura: ...como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las

cuando se necesitan de las políticas culturales ya que éstas nos ayudan en los aspectos que redundan en la práctica de la educación de un país.

Durante la Asamblea Anual de los maestros de Bellas Artes de la región de San Juan la Comisión para el Desarrollo Cultural de Puerto Rico llevó a cabo una mesa de diálogo titulada "*Artes en la educación*". Dentro del diálogo se presentaron una lista de acciones prioritarias en cuanto a la política pública del país con relación a la educación de las artes. En él, se comparte el interés común por parte de los maestros sobre la valorización e integración de la educación artística en la legislación del país. Es importante resaltar algunos de los puntos ya que nos permiten trazar una línea imaginaria en dirección hacia la creación de política cultural en la educación artística de Puerto Rico. Entre las recomendaciones contenidas en el informe de la Comisión, se incluyen:

Acción 1: Crear ley para que la educación en artes sea materia obligatoria desde escuela elemental hasta la escuela superior

Acción 2: Hacer cumplir y reevaluar las cartas circulares del Programa de Bellas Artes

Acción 3: Evaluar el impacto de la *Ley de Sustentabilidad* en el Programa de Bellas Artes del Departamento de Educación

Acción 4: Promover residencias artísticas en las escuelas y un circuito de talleres que tengan un impacto en la comunidad escolar y su comunidad aledaña

Acción 5: Facilitar y promover las experiencias co-curriculares como visitas a museos, teatros y otros eventos culturales

Acción 6: Apoyar la gestión de las agrupaciones artísticas escolares y cooperativas escolares de bellas artes

creencias y que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones y crea obras que lo trascienden. (UNESCO, 1982).

Como se pudo observar, en esta enumeración de acciones se hace especial atención a la práctica de producción de bienes artísticos en relación a la educación y a favor de nuestra cultura. “La educación artística y creativa es reconocida como la base del ecosistema cultural de nuestro país. Es medular para desarrollar el pensamiento crítico, la sensibilidad y la responsabilidad ciudadana.” (CoDeCu, 2015, p.171) Es importante señalar cómo los pedagogos forman parte esencial ante la acción de hacer un llamado al estado. Desde su perspectiva, constituyen una figura importante en la elaboración de leyes en la educación, ya que cuentan con el acceso directo de los estudiantes y conocen sobre las necesidades que presentan a diario. De igual forma deben unirse los profesionales vinculados al área de las producciones artísticas ya que a través de ellos se completa el proceso de tener experiencias extracurriculares en la educación, como lo fue este proyecto de gestión. ¿Qué otras acciones podríamos señalar que nos permitan construir nuevas rutas al conocimiento?

Sobre el deber de los artistas y gestores de proyectos artísticos en la política: pública, cultural y en la educación

La clase artística presenta algunas preocupaciones como por ejemplo la de optimizar su participación dentro de los movimientos sociales. Esto implica que la creatividad que surge dentro de los procesos de creación de los artistas pueden ser algo problemáticos para las diferentes autoridades existentes. Por consiguiente, esto significa que el Estado no ha podido diseñar ninguna política eficaz para los exponentes artísticos de todos los sectores. Y peor aún, no demuestran ninguna responsabilidad de compromiso con ellos ya que los intereses cambian cada vez que cambia el gobierno. Si al menos le dieran una continuidad a las legislaciones propuestas en años anteriores y dejaran de perseguir sus intereses particulares, éste y demás sectores sociales no se verían tan desfavorecidos. Parte de esta problemática repercute en la participación ciudadana como público espectador - receptor y la clase artística, quienes continuamente emiten mensajes. No nos extrañe el hecho de que son pocos los sectores que participan activa y continuamente en los procesos de desarrollar nuevas políticas públicas. ¿Qué hacer ante este panorama poco cambiante?

Para dar fin, sugerimos algunas recomendaciones que le permiten al sujeto artístico, gestores de proyectos culturales y la comunidad en general, participar en la discusión de lo político. Tomaremos en cuenta los siguientes planteamientos:

1. La adopción de buenas prácticas dentro de la clase artística.
2. El empleo de políticas adecuadas que desarrollen una comunicación directa entre todos los sectores: público, privado y organizaciones
3. El diseño y creación de proyectos artísticos desde las comunidades, espacio local
4. La educación artística para todos los sectores.
5. El desarrollo de nuevas audiencias para todas las expresiones artísticas.
6. Que la clase artística y la educación que promueven puedan trascender el tiempo y espacio.

En primer lugar, se sugiere la adopción de buenas prácticas de la clase artística. La clase artística tiene en sus hombros el mayor peso de responsabilidad para llegar al público. Es a través de los diferentes movimientos artísticos que podemos iniciar un cambio real. Considerando que estos grupos tienen el potencial de explorar la creatividad en su máxima expresión, deberían conectarse y dialogar unos con otros. No tratar de segregarse promoviendo la competencia entre ellos mismos. A partir de la conexión que presenten entre grupos pudiera verse más contundente el cambio. Sugerimos que pueden tener como fin común el llevar a las comunidades y escuelas un nuevo mensaje de lo que es en esencia el arte, desvinculándolo de lo subalterno, teniendo como dirección nuevas rutas de conocimiento. Solo así el público receptor podrá dar comienzo a nuevas preguntas con relación al sistema educativo tradicional que tenemos.

Podemos mencionar solo algunos de los grupos con producciones artísticas que proponen alternativas didácticas de un despertar al conocimiento y que presentan grandes proyectos en la comunidad. Por ejemplo, grupos que promueven a través de la danza y la música la historicidad de la nación, como por ejemplo *Areyto* y *Guamanique de Puerto Rico*. Otros con carácter de arte escénico como por ejemplo son *Agua, Sol y Sereno, Y no había Luz, El Circo Nacional de PR, La escuela de teatro*, entre otros muchos que existen, y que lamentablemente no se documenta sobre su participación en la prensa general. Estos tipos de producciones alientan y llegan de múltiples maneras a las personas -audiencia-

logrando en ellas nuevas reflexiones acerca del mundo en que vivimos; además otro rasgo importante que podría provocar un cambio es el que las producciones artísticas trascienden los espacios, es decir que se mueven a través de diferentes zonas llegando a diferentes públicos. Que todos (tanto los sujetos emisores como los sujetos receptores) podamos ser parte de lo que implica la concienciación de movernos hacia una misma dirección, logrando converger en la misma meta: concientizar sobre la clase artística, producir y promover más espacios y modos de educación en PR.

En segundo lugar, se sugiere el empleo de políticas adecuadas que desarrollen una comunicación directa entre todos los sectores: público, privado y las organizaciones. Lo que queremos decir con esto es, que al momento de pensar en construir una nueva política pública debemos desarrollar enlaces y alianzas de comunicación entre todas las partes: público, privado y el tercer sector. Se debe establecer entre los grupos cuáles son las prioridades nacionales de la educación en bellas artes. Se deberá tener en cuenta los recursos que parezcan ser los correctos que ayuden en la elaboración de éstas políticas. De manera imperativa se debe incluir en los procesos a la comunidad general, como sugiere la actual y reciente *Comisión para el Desarrollo Cultural*, vigente por medio de la orden ejecutiva número 56, el 28 de julio de 2013. Además, en la medida en que los ciudadanos puedan incluir dentro de sus conversaciones diarias la política pública como tema de discusión común, se podrán construir nuevas y mejores políticas puestas al servicio común. Esto significa que se debe hablar de política dentro de los hogares puertorriqueños, en las calles, plazas, escuelas, centros comerciales y todo aquel espacio que convoque el compartir entre ciudadanos con su comunidad –incluyendo infantes hasta la edad de oro-. Este trabajo no se puede concentrar entre unos pocos cuyos intereses generales se concentren en ‘lo político o cultural’ de un país (entre los legisladores, el secretario de gobierno o el secretario de educación) quienes a su vez delegan a diferentes personas competentes con deseos de servir y ayudar a la sociedad. No obstante, cuando se habla del poder que ejercen ‘las masas’ nos acercamos a la posibilidad de obtener mayores resultados y posibilidades que siendo solo un grupo selecto de personas. Debemos proponernos comenzar a cambiar las nociones que tenemos acerca de que ‘por culpa de la política partidista’ Puerto Rico está sufriendo las consecuencias. Esos discursos negativos que pueden pasar de generación a generación. Es tiempo de enfocarnos en lograr resultados

opuestos a los que conocemos. Dentro del ámbito de la creación y de la gestión artística se pueden conectar todos los sectores.

En tercer lugar, se sugiere el diseño y creación de proyectos artísticos desde las comunidades, espacio local. Los gestores culturales pueden aportar a este desarrollo. Lo que se pretende a través de estos nuevos proyectos es, que logren llenar las expectativas del público que participa en ellos. Es decir que, la comunidad es quien mejor puede testificar la importancia que tiene o no, la suma del interés colectivo dentro de su subcultura. En sí misma cuenta con diferentes tipos de públicos que apelan a la diversidad. Estos proyectos artísticos deben incitar al participante a modos de reflexión, donde la persona/receptor pueda tener juicios propios de pensamiento, como también estar abierto a recibir ideas por parte de su propia comunidad. Son esos encuentros los que producen la diversidad en sí misma, que es fenómeno de la diferencia cultural. Como menciona Gaztambide:

“la diferencia apunta a las dinámicas internas de todo grupo como un proceso de flujo y complejidad permanente. La idea misma de comunidad sugiere puntos de contacto que definen los intereses de grupos particulares; lo cual es necesario para la justicia social, si vamos a identificar causas comunes y espacios de participación en los que puedan desarrollar proyectos políticos”. (2010)

Las diferencias son necesarias para desarrollar políticas ya que forman parte de la democracia. De igual manera, es en esos espacios de encuentros donde se logra subrayar lo común como parte necesaria del proceso político, que es hacia donde queremos llegar.

En cuarto lugar, se sugiere una educación artística para todos los sectores. En la Constitución del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, bajo el artículo II - Carta de derechos, sección 5, se dispone que “toda persona tiene derecho a una educación que propenda al pleno desarrollo de su personalidad y al fortalecimiento del respeto de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales.” Siendo la educación una de las tareas más arduas e importantes para toda sociedad, consideramos que debe ser imperativo que los maestros de bellas artes en comunicación con la clase artística se muevan alrededor de las escuelas y el espacio social y que promuevan en su acción y discurso la libertad de aperturas al conocimiento. La Carta Circular núm. 5 2013-2014 del DEPR establece que “las bellas artes promueven destrezas afines a todas las disciplinas tales como: síntesis,

análisis, razonamiento y comunicación.” (2013) Como se puede observar, las bellas artes se entrelazan con las demás disciplinas. Por tanto, la educación artística debe ser comunicada como una forma de educación alternativa que contribuya a reforzar la calidad de la educación en todos los aspectos.

“El aprendizaje de las artes en sí y el aprendizaje por intermedio de éstas –la educación artística y las artes en la educación– puede contribuir a reforzar cuatro factores de la calidad de la educación: un aprendizaje dinámico; un plan de estudios pertinente que suscite el interés y entusiasmo de los alumnos; un conocimiento de la comunidad, la cultura y el contexto local de los educandos, así como un compromiso con todos esos elementos; y un conjunto de docentes formados y motivados. (UNESCO, 2006)

Estos cuatro factores de calidad en la educación que propone la UNESCO sobre el efecto que produce las artes en la enseñanza, puede ayudar a erradicar la injusticia social dándole punto final a la ignorancia de los más desafortunados a la medida que el pueblo se eduque por medio de ellas. ¿Cómo se puede comenzar a erradicar la falta de valorización de las clases de bellas artes dentro de los currículos que permanecen bajo opiniones sesgadas que fomentan el conocimiento tradicional? La educación artística como *factor de calidad de la educación* bien debe ser accesible a todos por su valor sensorial y racional. De esta forma lo expusieron durante la ponencia presentada en la *Conferencia Regional de América Latina y el Caribe Latino: "Hacia una Educación Artística de Calidad: Retos y Oportunidades"* celebrada en Bogotá, Colombia, del 28 al 30 noviembre de 2005:

“La educación artística garantiza el desarrollo de una área fundamental de conocimiento que moviliza las facultades tanto sensoriales y racionales, como las imaginativas y emotivas, conformando esa misteriosa amalgama de placer y saber que es la expresión artística. El valor de la práctica artística desde la más temprana edad, va más allá de la apropiación de valores estéticos y de gusto, es una forma de construir y reinventar el mundo y de establecer una relación cognoscitiva con la realidad...” (2005, p.3)

Por consiguiente, cuando más pronto se comience a generar el impacto educativo que representa la enseñanza de las bellas artes desde las primeras edades, podremos generar mayores resultados a favor de la inclusión de estas y a favor del mejoramiento emocional y psíquico que representan ante nuestra sociedad.

En quinto lugar, se sugiere el desarrollo de nuevos públicos para todas las expresiones artísticas. Es apremiante lograr obtener nuevos públicos participativos. Esto incluye nuevos espacios de expresión, como por ejemplo pueden ser las plazas públicas, calles, centro de cafés, museos y por supuesto, universidades y escuelas del país. El poder lograr esta participación nos asegura un constante cultivo de desarrollo intelectual. Esto garantiza el posible afinar de los sentidos y una madurez dual, de carácter personal y de compromiso social a su vez. Existen artistas que desean presentarse en diferentes espacios públicos. Sin embargo, no siempre logran conseguirlo por diferentes protocolos y permisos que dificultan su participación, obteniendo en ellos desaliento y frustración. No obstante, es necesario a su vez, que perseveren hasta lograr su objetivo porque también es deber del estado —como mediador y regulador del bien social— saber qué es lo que se pretende hacer por medio del acto artístico. Cabe señalar, que dentro del contexto puertorriqueño sabemos que los espacios donde se presentan la música, la danza o las artes plásticas siempre tiene una gran acogida por parte de todos los sectores. De la misma manera debería ser para las demás producciones artísticas como es el caso del teatro, que como observación no necesariamente recibe tanto público en comparación con las demás artes. Esto puede ser causa de muchas razones que no conocemos. Sin embargo, podemos iniciar un proceso de educación multidireccional donde se produzcan debates y conferencias que inciten a los diferentes públicos a reflexionar sobre el gusto o juicio crítico que presentan las bellas artes en general. Por supuesto, afirmando que el reto de la diferencia es igual importante.

Por último, se sugiere que la clase artística y la educación que promueven puedan trascender el tiempo y espacio. Se necesita más documentación acerca de los programas que existen para el pueblo, sobre los servicios educativos que involucren producciones artísticas, academias de arte, espacios de creación, para de alguna manera crear una conciencia colectiva y patrocinarlos. Darle continuidad en el tiempo es que no se quede en palabras, sino que veamos las obras en el tiempo. El trabajo de documentación es tan importante como lo son las representaciones artísticas efímeras y es necesario la colaboración de todos los artistas y público aficionado. Y diciendo esto, aprovecho para señalar otra dificultad apremiante que es, saber que la mayoría de las producciones se concentran en la capital de Puerto Rico. Existen movimientos artísticos alrededor de toda la isla. Sin embargo, no necesariamente se conocen porque lamentablemente no se

documenta nada sobre ellos. Muchos de estos grupos artísticos aportan con su servicio a la comunidad que tienen a su alrededor. Es por esto que la clase artística debe dialogar entre sí y llevar constancia de su participación activa. Esto les permitirá que puedan evolucionar como grupos en cuanto a su oferta y producción artística, sus recursos, contenido temático, entre otros posibles resultados. Por consiguiente, el público-receptor podrá disfrutar de la diversidad y particularidad de cada uno de ellos.

En conclusión, todos debemos tener participación activa en la construcción de nuevas políticas culturales. Es un deber social que nos ayudará a largo plazo. De lograrlo, podremos disfrutar de nuevas formas de aprendizaje que fomenten la participación colectiva. A su vez, se promueve el contacto permanente con los profesionales de distintos sectores laborales, que en conjunto con la clase artística del país, podrán contribuir a la construcción de nuevas políticas públicas que ayuden a la cultura y la educación, conforme al servicio social de nuestro Puerto Rico.

Bibliografía

Asociación Nacional para la educación temprana, Recuperado el 28 de octubre de 2013 de <http://naeyc.org/>

Baudelaire, C. (1852). El artista, hombre del mundo, hombre de la multitud y niño. Charles Baudelaire, El pintor de la vida moderna. Paris.

Beebe, B., Sorter, D., Rustin, J., & Knoblauch, S. (2004). Una comparación entre Meltzoff, Trevarthen y Stern. Revista de Psicoanálisis, No.17 Julio 2004

Brief history of the Kindergarten. Froebel Gifts. Recuperado el 19 de noviembre de 2013, de <http://www.froebelgifts.com/history.htm>

Carrera, B., Mazzarella, C.(2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. Recuperado el 28 de marzo de 2015 de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19544/1/articulo5-13-6.pdf>

Comisión para el Desarrollo Cultural (2015). *Sobre Nosotros*. Recuperado el 20 de marzo de 2015 de <http://www2.pr.gov/agencias/codecu/SobreNosotros/Pages/Default2.aspx>

Departamento de Educación PR (2000). Estándares de Excelencia. Programa de Educación Temprana (Nivel Preescolar). DEPR.

_____. (2003). Marco Curricular. Programa de Bellas Artes del Departamento de Educación de Puerto Rico. Publicaciones Puertorriqueñas, Inc.

_____. (2014) Carta Circular #17 2013-2014. *Normas y principios generales para la organización y funcionamiento de las Escuelas Especializadas o proyectos educativos innovadores*. Departamento de Educación de Puerto Rico.

_____. (2014) Carta Circular #5 2013-2014. *Política pública sobre la organización y la oferta curricular del programa de BA, niveles elemental, secundario y escuelas públicas de Puerto Rico*. Departamento de Educación de Puerto Rico. 2014.

_____. (2014) Carta Circular #24 2014-201. *Política pública sobre la organización escolar y los requisitos de graduación de las escuelas de la comunidad: elementales y secundarias del Departamento de Educación de Puerto Rico*. Departamento de Educación de Puerto Rico. 2014.

_____. (2014) Carta Circular #5 2013-2014. *Política pública sobre la organización y la oferta curricular del programa de Bellas Artes en los niveles elemental y secundarios de las escuelas públicas de PR*. Departamento de Educación de Puerto Rico. 2014.

Comisión para el Desarrollo Cultural. *Hilando voluntades: Cultura para la equidad, la diversidad y el emprendimiento*. San Juan, Puerto Rico, 2015.

De Sousa, B. (2006). *Una nueva cultura política emancipatoria*. Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social. Buenos Aires. Recuperado el 25 de octubre de 2013, de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/santos/Capitulo%20II.pdf>

_____. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ed. Trilce-Extensión Universitaria, Universidad de la República, Uruguay 2010.

El Nuevo Día. (21 de marzo de 2013) Educación contratará a cientos de maestros de bellas artes y salud. Recuperado el 19 de noviembre de 2013 de <http://www.elnuevodia.com/educacioncontrataraacientosdemaestrosdebellasartesysalud-1474839.html>

Espinosa, V. (1986). *El teatro infantil en Puerto Rico: un poco de historia a vuelo de pájaro*. Mensaje Leído en 9no Festival de Teatro Infantil, San Juan, Instituto de Cultura Puertorriqueña.

Fernández, E. (1980). *El arte dramático en la escuela*. Antología del pensamiento puertorriqueño. 1980.

Figueroa, I. (2013) La importancia de la educación musical en los niños. Recuperado el 3 de marzo de 2015 de <http://bibliotecaibnnoticias.blogspot.com/2013/08/la-importancia-de-la-educacion-musical.html>

Freire, I. (2008). *La literatura infantil puertorriqueña. 22 conferencias de literatura puertorriqueña*, Edgar Martínez Masdeu, ed. San Juan: Ateneo Puertorriqueño.

Fundación Ángel Ramos (2013). *Iniciativa Preescolar*. Recuperado el 28 de octubre de 2013 de <http://www.farpr.org/nuestro-enfoque/iniciativa-preescolar.html>

Gardner, H. (2012). *Redes- De las inteligencias múltiples a la educación personalizada*. Recuperado el 26 de enero de 2015 de <http://www.rtve.es/alacarta/videos/redes/redes-inteligencias-multiples-educacion-personalizada-vo/1270214/>

_____. KCTS9 (7 de noviembre de 2009). El Dr. Howard Grdner sobre su teoría de las inteligencias múltiples. [Archivo de video] Recuperado el 5 de marzo de 2015 de <https://youtu.be/12QtSbP4FRg>

Gándara, R. (2014). *La cultura política de Puerto Rico, Enciclopedia de Puerto Rico*. Recuperado el 28 de febrero de 2015: <http://www.encyclopediapr.org>

García, J. (1969). *Por un cine imperfecto*. Cine Cubano, 66/67, 99-115.

Gaztambide, R. (2010). *Currículum y el reto de la diferencia*. Paulo Freire, Revista Pedagogía Crítica, Año 9, No. 8, Septiembre 2010.

Hostos, E., Perales, R. & Vega, J. (2009). *Teatro infantil de Eugenio María de Hostos: los vuelos de la imaginación cotidiana (antología, ensayos, performancias)*. Publicaciones Gaviota, 2009.

Historia de Head Start. (2012). Office of the Administration for children and families, Early childhood learning & knowledge Center (ECLKC).

KCTS9 (29 de mayo de 2009). El Dr. Andrew Meltzoff sobre la importancia del juego en el aprendizaje. [Archivo de video] Recuperado el 19 de noviembre de 2013 de <http://youtu.be/uQsGvola6Lo>

Labriola, M. (2009). La música en la educación temprana: claves para el desarrollo en la primera infancia. Buenos Aires. 2009

La educación artística, factor vinculante de la cultura y la educación. Lineamientos de política para la educación artística en Colombia. *Conferencia Regional de América Latina y el Caribe Latino: "Hacia una Educación Artística de Calidad: Retos y Oportunidades."* Bogotá, Colombia, 28-30 noviembre de 2005

Lander, E. (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires. Recuperado el 19 de noviembre de 2013 de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/subida/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>

Lebrón, N. (2013). Entrevista a Nelie Lebrón. Conservatorio de Música de Puerto Rico.

López, A., Rodríguez N., González, C. E. & Vázquez, I. (2008). El currículo integrado. Recuperado el 10 de noviembre de 2013 de <http://alcanza.uprrp.edu/modulo3>

Martinell, A. (2001). La gestión cultural: singularidad profesional y perspectivas de futuro. Cátedra Unesco.

_____. (1999). Los agentes culturales ante los nuevos retos de la gestión cultural. *Revista Iberoamericana de la Educación*. N° 20, Mayo-Agosto 1999.

Otras pedagogías: método Montessori y enfoque Reggio Emilia. Recuperado el 10 de noviembre de 2013, de <http://www.lapanterarossa.net/otras-pedagogias-metodo-montessori-y-enfoque-reggio-emilia/>

Parra, B. (s.f.). Plan Nacional de Inserción de los componentes culturales y artísticos en la educación. Ministerio de Educación y Cultura de Ecuador. Recuperado el 19 de noviembre de 2013 de <http://portal.unesco.org/culture/en/files/32037/11593677223PonenciaEcuador.pdf/PonenciaEcuador.pdf>

Perales, R. (2001). Antología de Teatro Infantil Puertorriqueño. Ed. Universidad de Puerto Rico. 2001

_____. (2004). El Teatro Infantil de Eugenio María de Hostos: interpretación y performance de sus textos. *Exégesis*. Año 17, núm. 48-50; 2004

- _____. (2010). Me llaman desde allá: Teatro y performance de la diáspora puertorriqueña. Soto Castillo, S. A., 2010.
- Piaget, J. (s.f.) Seis estudios de Psicología. Recuperado el 10 de noviembre de 2013 de <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/756.pdf>
- Portal cibernético de la Administración para el Cuidado y Desarrollo Integral de la Niñez (ACUDEN). Puerto Rico, 2013. Recuperado el 10 de noviembre de 2013 de <http://www.acuden.pr.gov/>
- Quesada, C. A. (2004). La expresión musical y el currículo escolar. Educación, Revista de la Universidad de Costa Rica, 111-122.
- Ramírez, C. (2008). Compendio: lecturas de crecimiento y desarrollo humano. Curso EDFU 3001. Universidad de Puerto Rico, recinto de Río Piedras. 2008.
- Real Academia Española. (s.f.). Diccionario de la lengua española. Recuperado el 10 de noviembre de 2013 de <http://lema.rae.es/drae/?val=sonido>
- Richards, N. (2010). Entrevista a Nelly Richards; conferencia magistral de Jesús Martín Barbero. Nelly Richards, En torno a los estudios culturales: localidades, trayectoria y disputas. (p. 67-82). Santiago: ARCIS.
- Rivera, E. (2001) Efecto de la música en el desarrollo cognoscitivo en niños menores de 3 años. Tesis, 2011.
- Santana, G. (2008). Currículo creativo; un nuevo enfoque de enseñanza en el nivel preescolar en los programas de Head Start en Puerto Rico. Tesina, 2008.
- Santrock, J. (2002). Psicología de la educación. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. De C.V Mexico.2002
- Schumann, P. (2015) Bread and Puppet Theater. Recuperado el 4 de abril de 2015 <http://breadandpuppet.org/about-bread-and-puppet>
- Storr, A. (2002). La música y la mente. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- UNESCO. (1993). Friedrich Fröbel (París). Perspectivas: revista trimestral de educación comparada, Vol. XXIII, (3-4) 501-519.
- _____. (2006). Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI. Lisboa.
- Vázquez, C. (s.f.) *Lineamientos de política para la educación artística*, en Lineamientos para la investigación musicológica y coreológica para la Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas.

Anejos

POLITICA DE EXCURSIONES O ACTIVIDADES EDUCATIVAS DE CAMPO

Declaración de Intención

La niñez de edad preescolar aprende sobre si misma y del mundo mediante experiencias reales, concretas y directas con el ambiente que le rodea. Es por esta razón que las excursiones son parte integral e indispensable de las experiencias educativas que proveemos a los niños.

Aspiración

Brindarle a todos los niños la oportunidad de:

- Conocer lugares y personas de la comunidad.
- Aprender y expandir su vocabulario
- Planificar y trabajar en forma colaborativa con sus compañeros y maestras.
- Compartir nuevas experiencias con sus compañeros y maestras.
- Clarificar y adquirir nuevos conocimientos mediante experiencias significativas y estimulantes relacionadas a las unidades curriculares en estudio.



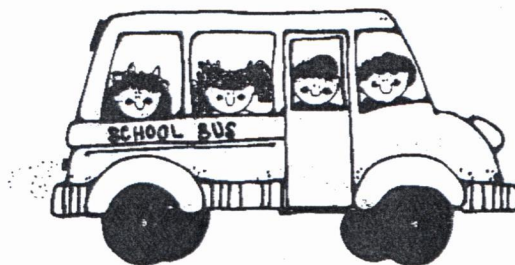
Métodos

Estas experiencias requieren el compromiso de todos para el logro de las mismas. Las siguientes normas deben observarse en todo momento:

- Identificar los lugares a visitar; los mismos deberán estar relacionados con los temas y unidades en discusión.
- La maestra deberá completar el formulario de *Solicitud de Autorización a Excursiones* y entregarla a la Directora para su aprobación y coordinación de transportación.
- El día de la excursión se inspeccionará el vehículo con el formulario: Cotejo de guagua. Las maestras deberán cotejar de que haya cinturón de seguridad para la protección de todos los niños. De no contar con cinturón de seguridad, la excursión será cancelada.

- Solamente podrán participar en las excursiones del Centro los niños que están matriculados en el mismo, a menos que sea una actividad familiar.
- Los niños deben participar de las excursiones con su uniforme completo (a menos que se le indique una vestimenta específica de acuerdo al lugar a visitar).
- Los niños deben salir y llegar con su grupo. El padre o encargado **NO** podrá dejar o recoger a su hijo en el lugar de la excursión. No obstante en situaciones de emergencia familiar, en el que ninguna de las personas autorizadas por la familia pueda llegar al Centro a recoger a un niño, se autorizará el recogido del niño en el lugar de la excursión. Estas medidas se tomarán siempre y cuando no se ponga en riesgo la seguridad y el bienestar de los niños. En caso de que surja esta necesidad, el familiar del niño que lo recoja deberá firmar un relevo de responsabilidad.
- Si se les solicita la participación de los padres, será como ayudantes o recursos en dicha actividad.
- Niños enfermos **no serán admitidos**. Es responsabilidad de los padres o encargados notificar cualquier síntoma observado en su niño en las horas previas a la excursión.
- El padre/madre o encargado deberá firmar la hoja de asistencia diaria que autoriza al niño a participar en dicha actividad. De no firmar, las maestras deberán llamar a uno de los padres para que regrese al Centro a firmar.
- La participación de los padres es bienvenida. En caso de que el padre, madre o encargado desee asistir a una excursión, se proveerá transportación siempre y cuando haya cupo en la misma guagua que transportan a los niños, de lo contrario el padre deberá proveerse su propia transportación.
- El Centro de Desarrollo Preescolar ofrecerá merienda y/o almuerzo exclusivamente a los niños matriculados y las maestras. Las familias serán responsables de su propia alimentación.
- Las maestras serán responsables de llevar las dietas especiales para los niños que requieran de las mismas.
- Un botiquín de primeros auxilios por cada grupo de niños que participen de la actividad será requerido.

- Si un padre, madre, encargado asiste a la excursión, deberá seguir las reglas establecidas por las maestras o directora.
- Es importante que el adulto no le ofrezca a ningún (a) niño/a merienda adicional a la ofrecida por el Centro, a menos que el adulto esté de acuerdo en proveerle la merienda o refrigerios a todos los niños presentes en la actividad.
- La supervisión de todos los niños es la principal responsabilidad de los adultos a cargo de la actividad, para garantizar la seguridad y el bienestar de estos en todo momento.



- ☞ Certificado de Examen de Salud del Niño/a
- ☞ Certificado de Dietas nutricionales especiales
- ☞ Notificación de Prácticas de Privacidad y Consentimiento de Divulgación Información Médica
- ☞ Resultados de exámenes, de la vista, audición y dental
- ☞ Certificado de Inmunización
- ☞ Informe de tratamiento o estrategias a seguir con los niños/as con condiciones especiales o dietas

El personal que trabaja en el Centro presenta anualmente un certificado de salud y completa los siguientes formularios: Autorización para Prestar Servicios de Emergencia, Consentimiento de Divulgación de Información Médica de Empleados y Notificación de Política de Privacidad y Confidencialidad Empleados.

Todos estos documentos recogen información vital para trabajar con situaciones de emergencia que puedan surgir. Estos documentos están disponibles en el expediente de salud de cada niño, los cuales están accesibles al personal del Centro y a otras personas que los padres o encargados hayan autorizado en su consentimiento escrito sobre divulgación. Los documentos de los empleados se encuentran en sus expedientes personales que se mantienen en los archivos del Centro.

Estos documentos brindan información médica que pueda ser necesaria para trabajar situaciones de emergencia. El documento de autorización incluye información sobre plan médico y número de cubierta, médico primario, condiciones de salud, alergias, tipo de sangre y medicamentos que utiliza el niño o el empleado, entre otros.

B. Recursos Necesarios

1. Personal Capacitado

a. Personal del Centro de Desarrollo Preescolar

El personal docente, administrativo, de seguridad y de mantenimiento del Centro tiene certificado de la American Heart Association (Heartsaver First Aid) en primeros auxilios, tanto de adultos como de niños. El adiestramiento incluye: respiración de rescate, manejo de vía respiratoria obstruida y otros procedimientos de primeros auxilios. Además, se ofrece orientación al personal sobre condiciones especiales de niños matriculados que estén certificadas por sus médicos.



b. Personal Paramédico

El Recinto de Río Piedras cuenta con un equipo de paramédicos profesionales que ofrece asistencia médica inmediata en los casos en que se requiera. Este personal se transporta en motocicletas o automóviles y acude inmediatamente cuando se les llama.

2. Facilidades Médicas

a. Sala de Emergencias del Centro

El Centro de Desarrollo Preescolar tiene una habitación que se utiliza como sala para prestar primeros auxilios. Esta habitación tiene dos camas, un lavamanos, un armario y una mesa de cambio de pañales

b. Oficina de Servicios Médicos

El Recinto de Río Piedras tiene una Oficina de Servicios Médicos con doctores y enfermeras, la cual ofrece servicios médicos rutinarios y de emergencia principalmente a los estudiantes. También atiende condiciones médicas de empleados. Sin embargo, en caso de accidentes laborales, los empleados son llevados en ambulancia (si fuere necesario) a las salas de emergencia del Fondo del Seguro del Estado, quien es el proveedor de servicios de emergencia para los empleados.

c. Hospitales Cercanos

El hospital más cercano al Centro de Desarrollo Preescolar es el Hospital Auxilio Mutuo localizado en la Avenida Ponce de León en Hato Rey. El Recinto de Río Piedras mantiene comunicación para trasladar pacientes al Hospital Auxilio Mutuo, al Centro Médico de Puerto Rico y al San Jorge Children's Hospital.

3. Transportación

El Recinto de Río Piedras tiene una ambulancia disponible para ofrecer transportación en situaciones de emergencia. De no encontrarse disponible, podrá utilizarse cualquier vehículo oficial de la Universidad de Puerto Rico y en última instancia cualquier vehículo privado autorizado por la Universidad.

C. Procedimientos a Seguir en Casos de Accidentes, Condiciones Agudas o Condiciones de Salud Documentadas - Niños/as

1. Cuando surge una situación de accidente o condición de salud con un niño/a, el maestro o adulto que esté presente procede a prestarle primeros auxilios. Cada salón tiene una mochila de primeros auxilios. Si la situación lo permite, éste traslada al niño/a al salón para prestar primeros auxilios ubicado en el área administrativa del Centro.
2. Se localizan los expedientes del niño/a para obtener información para hacer notificaciones y conocer pormenores sobre la salud del mismo. Estos documentos están accesibles en el área administrativa y para utilizar los mismos se utilizan los procedimientos preestablecidos que garantizan la confidencialidad de la información que contienen. La información de salud incluye planes para tratamiento o estrategias a seguir con niños/as que tengan condiciones que requieran cuidados especiales durante una emergencia.
3. Notificaciones

- a. Inmediatamente el adulto debe pedir ayuda, para que se notifique al personal paramédico y a los padres del niño/a.



Se procede a notificar al personal paramédico para que acuda inmediatamente. Se hace esta notificación a la extensión 2020, la cual es exclusiva para notificar emergencias médicas. También, se podría llamar a las extensiones 3131 ó 3535 de la Oficina de Seguridad.

Se procede a notificar al padre, madre o encargado del niño/a para que acuda inmediatamente al Centro. Cada salón tiene una libreta con los números telefónicos para contactos de emergencia con los padres. Además, la información se encuentra en los expedientes de los niños/as que se guardan en los archivos de la oficina administrativa.

4. Cuando llega el paramédico, éste continúa prestando los primeros auxilios al niño/a. Éste tendrá acceso a la información de salud del niño/a, ya que puede haber detalles que deba conocer para prestar el cuidado médico apropiado. El paramédico hace las recomendaciones pertinentes a la condición del niño/a.

5. El padre, madre o encargado, quien ya debe haber llegado al Centro, recibe las recomendaciones del paramédico. Si esa recomendación es llevar su niño/a al pediatra o sala de emergencias de un hospital, el padre, madre o encargado, deberá seguir esas instrucciones y se llevará su niño/a inmediatamente a recibir la atención médica recomendada. Cuando su niño/a se reintegre al Centro, deberá entregar una certificación médica que indique el tratamiento y recomendaciones que se le dieron.

6. Informes

El paramédico y el oficial de seguridad del Centro preparan un informe sobre la situación que atendieron.

El maestro que manejó la situación llena el formulario de Informe de Incidente/Accidente. Este formulario recoge todos los pormenores del accidente/incidente, tales como: fecha, lugar, hora, actividad que se realizaba, supervisión, causas, notificación, quiénes intervinieron en la situación y recomendaciones de los paramédicos. Este documento lo firman las personas presentes durante el accidente, la Directora del Centro y el padre o madre del niño/a. Luego se archiva en una carpeta disponible en la Oficina de la Directora, la cual se revisa semestralmente para identificar cualquier peligro potencial o actual en las facilidades del Centro.

7. Situaciones que Requieran Traslado

- a. Si la situación de emergencia requiere el traslado a un hospital, el paciente será escoltado por el personal paramédico en la ambulancia del Recinto de Río Piedras.
- b. Si el padre, madre o encargado del niño no ha podido ser localizado y el traslado es de urgencia, el maestro del niño/a que esté trabajando la situación lo acompañará en la ambulancia. El maestro llevará los expedientes del niño/a para tener a la mano información que pueda ser pertinente para tratar la condición de salud de éste.
- c. En caso de que el maestro/a del niño/a no pueda dejar el salón, la Directora del Centro será quien lo acompañe.

D. Procedimiento Situaciones Emergencia Durante Excursiones

1. Durante el año académico los niños/as visitan diferentes lugares para reforzar las áreas académicas que se estén estudiando en el Centro. A estas excursiones cada grupo va acompañado de sus tres maestras, una o dos maestras practicantes y un oficial de seguridad del Recinto de Río Piedras. En ocasiones asisten 1 ó 2 padres.

A cada excursión se lleva una mochila de emergencia, la cual contiene artículos para prestar primeros auxilios. Además, se lleva la libreta con números a llamar en caso de emergencia de los niños/as y una lista de los hospitales más cercanos al lugar a visitar con sus números de teléfono.

2. Si se presentara una situación de emergencia médica durante alguna excursión, una de las maestras procede a dar los primeros auxilios al niño/a.
3. Otra de las maestras procede a llamar a los padres o encargados, mientras el resto de los adultos se encargan del cuidado del resto de los niños/as.
4. Se establece una línea de comunicación con los paramédicos del Recinto. Estos, a su vez, mediante línea telefónica, reciben asesoramiento de algún doctor de la Oficina de Servicios Médicos.
5. Los paramédicos hacen sus recomendaciones.
6. Si es necesario, una de las maestras se mueve con el niño a la sala de emergencias del hospital más cercano.
7. Si no se considera necesario llevar el niño a sala de emergencias, se acuerda con el padre que esté en comunicación con la maestra sobre cómo y dónde se le entregará a su niño para que reciba las recomendaciones del paramédico.
8. Los padres o encargados deberán estar disponibles para recoger a su niño/a en el lugar que se le indique a la brevedad posible.
9. Cuando el maestro regrese al Centro, completará un Informe de Accidente/ Incidente.



E. Procedimientos a Seguir en Casos de Accidentes, Condiciones Agudas o Condiciones de Salud Documentadas - Adultos

1. Cuando surge una situación de accidente o condición de salud con un adulto, quien esté presente procede a prestarle primeros auxilios. En el área administrativa existe un botiquín de primeros auxilios. Si es posible, se traslada al adulto al salón para prestar primeros auxilios ubicado en el área administrativa del Centro.
2. Se localiza el expediente del adulto para obtener información para hacer notificaciones y conocer pormenores sobre la salud del mismo. Estos documentos están accesibles en el área administrativa y para utilizar los mismos se utilizan los procedimientos establecidos que garantizan la confidencialidad de la información que contienen.
3. Notificaciones
 - a. Inmediatamente quien esté con el adulto debe pedir ayuda para que se notifique al personal paramédico y a la persona que éste haya designado en el formulario "Autorización para prestar servicios de emergencia: Personal".
 - b. Se procede a notificar al personal paramédico para que acuda inmediatamente. Se hace esta notificación a la extensión 2020, la cual es exclusiva para notificar emergencias médicas. También, se podría llamar a las extensiones 3131 ó 3535 de la Oficina de Seguridad.
 - c. Se procede a notificar a la persona designada por el empleado para que responda en situaciones de emergencia
4. Cuando llega el paramédico, éste continúa prestando los primeros auxilios al empleado. Éste tendrá acceso a la información de salud del empleado, ya que puede haber detalles que deba conocer para prestar el cuidado médico apropiado. El paramédico hace las recomendaciones pertinentes a la condición del empleado.

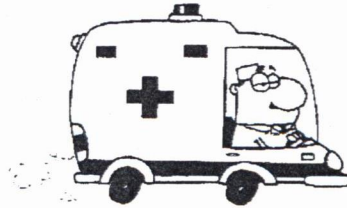
5. Informes

El paramédico y el oficial de seguridad del Centro preparan un informe sobre la situación que atendieron.

La persona que manejó la situación llena el formulario de Informe de Incidente/Accidente. Este formulario recoge todos los pormenores del accidente/incidente, tales como: fecha, lugar, hora, actividad que se realizaba, supervisión, causas, notificación, quiénes intervinieron en la situación y recomendaciones de los paramédicos. Este documento lo firman las personas presentes durante el accidente, la Directora del Centro y el empleado o la persona que éste designó si el empleado no pudiera firmar.

6. Situaciones que Requieran Traslado

- a. Si la situación de emergencia requiere el traslado a un hospital, el paciente será escoltado por el personal paramédico en la ambulancia del Recinto de Río Piedras.
- b. Si la persona designada por el empleado no ha podido ser localizado y el traslado es de urgencia, la persona que esté trabajando la situación lo acompañará en la ambulancia. Se llevará el formulario de "Autorización para prestar servicios de emergencia: Personal", para tener a la mano información que pueda ser pertinente para tratar la condición de salud de éste.



- ✓ Cuando los niños, realizan actividades de cocina en el salón, están siendo supervisados en todo momento y no tienen acceso a superficies calientes o equipo eléctrico.

Equipo de patio

- ✓ El equipo de patio que se encuentra en las instalaciones del Centro de Desarrollo Preescolar del Recinto de Río Piedras es para USO EXCLUSIVO de los niños/as matriculados en el programa.
- ✓ Este equipo está diseñado y certificado para niños entre las edades de 2 a 5 años de edad, por lo que no se permitirá el uso de dichas facilidades a niños que no cumplan con estos requisitos.
- ✓ Este equipo se revisa regularmente, con el propósito de identificar áreas que requieran reparación o necesidad de eliminar aquellos que no tengan arreglo y representen peligro para nuestros niños.

Asiento protector/"Car Seat"

Por razones de seguridad, no se permitirá a ningún familiar, dejar el asiento protector/car seat en las facilidades del Centro. No contamos con un espacio adecuado para guardarlos y los mismos no podrán ser dejados en los pasillos. Los pasillos son utilizados para las actividades diarias de los niños y dejar asientos protectores en los mismos atentaría contra la seguridad de toda persona que transite por dicha área, además de exponerlos a que algún insecto anide en el mismo ocasionándole daño a su niño/a.

Los niños matriculados en el Centro de Desarrollo Preescolar del Recinto de Río Piedras están cubiertos por la póliza de seguros contra accidentes de la *National Insurance Company*.

**AUTORIZACIÓN DEL PROTOCOLO RELACIONADO CON
PARTICIPANTES HUMANOS EN LA INVESTIGACIÓN**

**Las actividades de música y teatro como complemento pedagógico en la
educación de los niños del Centro de Desarrollo Preescolar de la
Universidad de Puerto Rico, Río Piedras**

Investigadora: Graciela M. Torres Colón

Núm. de solicitud: 1314-130



Recinto de
Río Piedras

TIPO DE SOLICITUD:

Inicial Renovación Modificación

ACCIÓN:

Autorizada
 Autorizada con condiciones
Verificación final realizada por:
 Personal de cumplimiento
 Miembro del CIPSHI

REVISADA POR:

Comité en pleno
Próxima revisión: Cualifica para revisión expedita
 Procedimiento expedito
Categoría(s) aplicable(s) según el Federal Register 63 FR 60364-60367: 6 y 7

SOLICITUD DE DISPENSA EN EL CONSENTIMIENTO INFORMADO:

No aplica Concedida

Decanato de
Estudios Graduados
e Investigación

PO Box 21790
San Juan PR
00931-1790

787-764-0000
Exts. 86700 / 3617
Fax 787-763-6011

Correo electrónico:
degi@uprrp.edu

Página electrónica:
<http://graduados.uprrp.edu>

Firma del Presidente del CIPSHI o
representante autorizado

11 de abril de 2014

Fecha de la revisión

Esta autorización expira el 11 de abril de 2015.

Si la investigación no ha concluido para esta fecha, tiene que solicitar la renovación de la autorización de acuerdo a los procedimientos del CIPSHI y al tipo de revisión correspondiente, por el comité en pleno o expedita. Cualquier modificación posterior a la autorización del CIPSHI requerirá consideración y reautorización del CIPSHI. Al finalizar la investigación, debe someterse el formulario de Notificación de Terminación de Protocolo.