



Un *Mendé* para un *Bongó* y un *Balele*:

**Juegos coreográficos con instrumentos musicales y danza del Pacífico Colombiano
para la sensibilización corporal y sonora de primeros infantes.**

Claudia Milena Rangel Sánchez.

Katherinne Lozano Jiménez.

**Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Facultad de Ciencias y Educación
Licenciatura en Pedagogía Infantil
Bogotá D.C.
2017**



Proyecto de Grado

Un *Mendé* para un *Bongó* y un *Balele*:

**Juegos coreográficos con instrumentos musicales y danza del Pacífico Colombiano
para la sensibilización corporal y sonora de primeros infantes.**

Claudia Milena Rangel Sánchez

20121187035

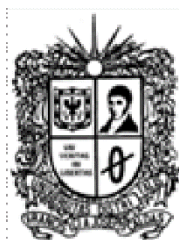
Katherinne Lozano Jiménez

20121187066

Licenciadas en Pedagogía Infantil

Dirigido por la docente Dinah Margarita Orozco Herrera

Facultad de Ciencias y Educación
Licenciatura en Pedagogía Infantil
Línea de lenguaje, creación y comunicación
Universidad Distrital Francisco José de Caldas
2017





Notas de Aceptación.



Dedicatoria y agradecimientos.

Las líneas contenidas en este trabajo reflejan el esfuerzo, tiempo y dedicación que hicieron posible que creciéramos personal, profesional y emocionalmente, gracias a las sabias palabras contenidas en los textos y realidades estudiadas, a la pasión y ejemplo de los maestros y maestras de nuestra Universidad Distrital y a las diferentes situaciones que confrontaron nuestro ser.

Dedicado al Dios de la vida por permitirnos existir en su energía; a nuestros queridos padres por llevar sus ilusiones y sus sentimientos al límite para esperar a sus hijas, a nuestras madres por ser las redentoras del profundo grito de amor y dignidad, a nuestra maestra Dinah Orozco, que con sus enseñanzas nos reveló el gran sentido de nuestra profesión, y a la vida misma por permitir conocernos y emprender este viaje lleno de alegrías, y luchas constantes que con tenacidad y perseverancia logramos superar y ahora nos encontramos con la enorme satisfacción de dar a conocer nuestro valioso trabajo como Licenciadas en Pedagogía Infantil.

Los agradecimientos nos quedan cortos ante las personas que colocaron su granito de arena para que esto se hiciera posible, pero sobre todo agradecemos a la vida por juntar nuestros caminos y hacer de nosotras unas excelentes pedagogas y amigas a la vez; de este modo nuestra infinita gratitud a nuestros padres por apoyarnos y guiarnos en todo momento por ser nuestros seres de luz, escucharnos y darnos un estremecedor abrazo en momentos de alegría y preocupación, el motor de nuestras vidas son ustedes.



Tabla de Contenido.

1.	Introducción.....	6
2.	Planteamiento del problema.....	8
3.	Objetivos.....	12
3.1	General.....	12
3.2	Específicos.....	12
4.	Justificación.....	12
5.	Marco Teórico.....	17
5.1	Referentes teóricos.....	17
5.1.1	Literatura Infantil.....	25
5.1.2	Tradición oral y oralidad.....	31
5.2	Reexistencia de la expresión plástica en la educación.....	33
5.2.1	Expresión musical, expresión dancística e instrumentos del currulao.....	34
5.3	Expresión y educación artística como mediadora de nuevos saberes.....	36
5.3.1	Motricidad fina y gruesa.....	38
5.3.2	Corporeidad y corporalidad.....	40
5.3.3	Juegos coreográficos.....	42
6.	Marco referencial.....	46
6.1	Leyes y reglamentos.....	46
6.2	Antecedentes de la investigación.....	57
7.	Marco conceptual.....	60
7.1	Primera infancia.....	60
8.	Marco Pedagógico: Aproximaciones teórico – prácticas.	62
9.	Marco metodológico.....	75
9.1	Tipo de investigación.....	78
9.2	Población.....	79
9.3	Duración.....	80
9.4	Instrumentos.....	84
9.5	Análisis e interpretación.....	96
9.6	Resultados.....	112
10.	Conclusiones y recomendaciones.....	117
11.	Referencias Bibliográficas.....	121
ANEXOS		



1. Introducción.

“Si el mundo fuera claro, el arte no existiría.”
Albert Camus

El presente documento da cuenta de la investigación adelantada a lo largo de dos años en el marco de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, dentro de la línea de investigación *Lenguaje, creación y comunicación*. Esta investigación acoge nuestro trabajo de grado: *Un Mendé para un Bongó y un Balele: Juegos coreográficos con instrumentos musicales y danza del Pacífico Colombiano para la sensibilización corporal y sonora de primeros infantes*. Investigación de tipo descriptiva con enfoque crítico-pedagógico, elaborada por Katherinne Lozano Jiménez, Claudia Milena Rangel Sánchez; y dirigida por la Magíster en Lingüística y literatura Dinah Orozco Herrera.

La idea central de este trabajo investigativo es llevar saberes otros, encaminados al reconocimiento de la diversidad cultural con relación particular a la comunidad afrocolombiana; a espacios escolares para primeros infantes. En tanto, consideramos que esta implementación didáctico-pedagógica se articula con los imaginarios colectivos y estereotipados que la sociedad nos ha impuesto, motivado por la ausencia o no implementación de la CEA (Cátedra de Estudios Afrocolombianos) en espacios formales o no formales de educación.

De modo semejante, podemos reconocer el arte y la educación artística como mediadores entre las experiencias sensibles de los primeros infantes y la construcción de nuevas



perspectivas epistémicas, que buscan un equilibrio entre la realidad y la imaginación de los actores educativos; reconociendo las singularidades de los niños y las niñas, dándole una legitimidad no eurocentrada de su contexto y su cotidianidad, con el fin fundamental de no reproducir modelos foráneos que desplazan paulatinamente nuestra propia cultura y nuestra identidad como colombianos.

El gran impacto que generan estas experiencias pedagógicas diferenciales, y el trabajo realizado en general, no deja de ser valioso por la calidad de sus aportes para la construcción de nuevas perspectivas sobre el campo educativo, pedagógico y didáctico en la actualidad. Esto resulta pertinente teniendo en cuenta la relación entre el pensamiento eurocentrado y el pensamiento decolonial, ya que tanto los niños, las niñas y nosotras como investigadoras pasamos por una resignificación de los contenidos que normalmente se trabajan en los espacios educativos, haciendo de nuestro quehacer una práctica no homogeneizante donde se rescata la voz de los niños y niñas y su contexto.

Con relación a lo anterior, desarrollamos un proyecto de grado encaminado a la construcción de juegos coreográficos e instrumentos musicales del Pacífico colombiano, con el fin único de que los niños y niñas sean los protagonistas principales de la exploración de nuevos mundos, a través de diversas expresiones artísticas de la mano con las ideas y pensamientos que cada niño y niña tengan consigo. En este sentido, la expresión musical se convirtió, en el vehículo sensible que fundamentó cada una de las creaciones que se desarrollaron, pues, nuestra apuesta teórica, práctica y epistémica se centra en reconocer



diversos ritmos, sonidos y espacios que nos constituyen, pero que a su vez son poco abordados por las comunidades académicas.

Desde esta perspectiva, los juegos coreográficos parten de una búsqueda segmentada, la cual se entiende como

el hacer consciente para el sujeto, las diferentes posibilidades de movimiento y expresión de las partes de su cuerpo (desde las más pequeñas hasta las de mayores dimensiones), con el fin de desarrollar habilidades situadas que, se unen de manera total, generando una expresividad mucho más integralmente expresada. (Plata, 2009, p. 23)

Es así, como la expresión musical y dancística contribuyen al desarrollo integral de este proyecto de grado que es un punto de partida para continuar con investigaciones a fin, pues, hemos evidenciados a lo largo de nuestra búsqueda y construcción investigativa no se encuentran apuestas pedagógicas ni conceptuales sobre esta temática, y menos relacionándolo con la primera infancia.

2. Planteamiento del problema.

El que el juego sea considerado una actividad recreativa y no una estrategia didáctica en el contexto educativo actual, se identifica como un problema que tiene repercusiones importantes. Esta problemática no se ha estudiado suficientemente; de hecho, muy pocos “escuchamos las voces” de aquellos que le han dado solución, olvidando la trascendencia que tiene el cuerpo en el juego como espacio de imaginación y creación de los primeros infantes. Es así como llegamos a plantear el juego coreográfico como una estrategia didáctica que se entrelaza con los saberes de las culturas afrocolombianas, reivindicando la diversidad



como necesidad imperante en el desarrollo social, emocional, afectivo, cognitivo, musical y comunicativo de los primeros infantes.

Adicionalmente evidenciamos la ausencia de una sensibilización corporal y musical en los niños y niñas de cinco años del Jardín de Integración Social La Manuelita, que vaya más allá de una continua repetición de ritmos foráneos que se constituyen como “propios”, en un marco de referencia tradicional eurocentrada; esto se constituye en un atractivo para realizar la presente investigación, pues nos interesa, como ya planteamos, propiciar y construir nuevos conocimientos, no de manera aislada, sino teniendo en cuenta la realidad y el contexto, en este caso el que deviene de la comunidad afrocolombiana, desde las prácticas musicales y dancísticas del Pacífico Colombiano.

El territorio desempeña un papel fundamental en el proceso de sensibilización, y más adelante en la implementación de la propuesta didáctico – pedagógica, porque los imaginarios colectivos que vemos clarificados en nuestra realidad y nuestros contextos, fundamentan aspectos o atribuyen características erróneas sobre la comunidad afrocolombiana, razón por la cual descolonizar ese pensamiento desde la primera infancia nos convoca a una reflexión que se origina desde nuestros propios ideales, y pasa por un reconocimiento de una cultura estigmatizada. Por ello:

existe el imaginario social de que la población negra afrocolombiana llegó a los territorios de la actual Colombia como un grupo homogéneo y que aún lo es, y esta es una creencia equívoca. La población afrocolombiana incluye una gran diversidad cultural y regional, que a grandes rasgos incluye la población afro de los valles interandinos, de las costas atlántica y pacífica, las zonas de pie de monte caucano, y de la zona insular caribeña. Además de las comunidades afrocolombianas palenqueras (descendientes de los cimarrones que huyeron y constituyeron palenques, residencias anticoloniales, fortificadas y aisladas en las que se concentraron como esclavos libres); y raizales (descendientes del mestizaje entre indígenas,



españoles, franceses, ingleses, holandeses y africanos, en las islas caribeñas de San Andrés, Santa Catalina y Providencia)¹

Es así, como emerge nuestra pregunta de investigación: ¿Cómo propiciar la sensibilización corporal y musical de niños y niñas de cinco años, del jardín de Integración Social la Manuelita, a través de juegos coreográficos con instrumentos musicales y la danza del Pacífico Colombiano?

Este interés investigativo, además de surgir de la pregunta antes mencionada, radica también en los datos y cifras estadísticas que encontramos, donde se puede ratificar la gran importancia de construir una sociedad menos racista y más incluyente, en este caso orientado a las temáticas de la comunidad afrocolombiana. Pues:

En el censo de 2005 y la EMB 2011 la población **afrodescendiente** se muestra expandida, pasa de 97.885 personas (población censada), el 1,5% de la población bogotana, a 108.058 personas, el 1,45% de la población total expandida. [...] De ser estos resultados un reflejo de la evolución sociodemográfica de estas poblaciones, en los 6 años los afrodescendientes presentaron un incremento moderado del 10,4%. (Secretaría Distrital de Planeación, 2014, p. 13 – 14)

Para la creación de esta pregunta problema, se tuvo en cuenta antecedentes de orden pedagógico reciente, que residen en el colectivo Cucurumbé de la universidad Distrital Francisco José de Caldas, el cual centra su punto de investigación “en la sensibilización por la cultura afro, la importancia de aportar al proceso de lucha y resignificación de las personas que se encuentran en los movimientos que luchan por una dignidad e integridad para todas las personas” (Cucurumbé, 2017). Teniendo en cuenta, las problemáticas y posibles soluciones que dicho colectivo encontró, la presente investigación pretende continuar con la construcción de apuestas pedagógicas para primera infancia, alrededor de la CEA, razón por

¹ Al respecto ver: Dirección de Poblaciones. (2010). “Raizales, isleños descendientes de europeos y africanos”; Ministerio de Cultura, Bogotá; Dirección de Poblaciones. (2010). “Palenqueros, descendientes de la insurgencia anticolonial” Ministerio de Cultura, Bogotá. Disponibles en: <http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=21356>



la cual este proyecto se acoge a la modalidad *creación o interpretación* consignada en el acuerdo 038 de julio 28 de 2015 de la Universidad Distrital, que en su artículo 24 menciona que: *Esta modalidad de trabajo de grado recoge elementos inherentes al campo del arte y otros fines que permiten la producción de una obra artística, el desarrollo de sus medios, de sus recursos y otras formas de expresión artística.*

La expresión musical y la expresión dancística son elementos imperantes en el desarrollo de esta modalidad de grado, ya que fundamentan el campo del arte, la construcción de los juegos coreográficos y los instrumentos musicales del Pacífico colombiano.

Con base a los anteriores planteamientos, como investigadoras la posible solución ante la pregunta problema, se enmarca en una serie de posibilidades y alternativas de naturaleza pedagógica y práctica que disminuyan la segregación y las diversas formas de discriminación, ya que consideramos que no existe una solución definitiva que erradique dichas problemáticas, sino que a través de la sensibilización se evidencia una aceptación, a lo otro, a lo desconocido y a lo olvido, reivindicando nuestros saberes y raíces relacionales con el país, la ciudad y los territorios.

Las propuestas, actividades y demás procesos pedagógicos como la sensibilización, la creación y la implementación, que hacen parte de nuestro marco metodológico y en cual se pueden evidenciar actividades específicas de dichas fases, logran contribuir y dar respuesta a ciertos interrogantes que nos planteamos al iniciar este proyecto de investigación. Algunos de los elementos más representativos en este andamiaje a la diversidad fueron: materiales reutilizables como tubos de PVC, tarros de lata, papeles de colores entre otros, asimismo la música como el currulao, y elementos audiovisuales que ejemplificaban las realidades de diferentes territorios del Pacífico colombiano, y que a su vez aportaron a las dinámicas de las sesiones desarrolladas.



3. Objetivos.

3.1 General:

Propiciar la sensibilización corporal y sonora en niños y niñas de cinco (5) años del Jardín de Integración Social La Manuelita, a través de juegos coreográficos con instrumentos musicales y la danza del currulao del Pacífico Colombiano.

3.2 Específicos:

- Sensibilizar a los niños y niñas a través de la literatura infantil afro, para la estimulación de la motricidad fina y gruesa.
- Construir instrumentos musicales del Pacífico Colombiano como la Tambora y el guasá con materiales reutilizables por medio de la expresión plástica.
- Realizar juegos coreográficos que evidencien el reconocimiento corporal a través de la expresión musical del Currulao.

4. Justificación.

Este apartado busca mostrar las razones que llevan a creer que el desarrollo de ésta investigación sería de gran aporte para todo aquel interesado en estudiar el impacto que puede llegar a tener la cultura afrocolombiana en el campo educativo y social. Se despliega a partir de tres divisiones: la primera desarrolla la importancia de realizar una investigación centrada en el estudio de la afrocolombianidad, teniendo en cuenta los paradigmas eurocéntricos y Decoloniales para entender las dinámicas actuales en los diferentes entornos de población



afro configurando un trabajo mancomunado con otras comunidades, para resaltar nuestro campo de estudio que en este caso es la primera infancia; en segunda instancia se abordan los diferentes lenguajes artísticos (la expresión dancística, la expresión musical y la literatura infantil) desde un anclaje entre lo teórico y lo práctico para la sensibilización alcanzada con los niños y niñas protagonistas de este proyecto y así mismo el desarrollo de su ingenio y creatividad que fue insumo principal para el óptimo desarrollo de las sesiones propuestas y, por último la pertinencia de abordar un territorio que hace parte de un país (Colombia) biodiverso y multicultural partiendo de las experiencias particulares de los niños y las niñas, las maestras titulares y nosotras como investigadoras dentro de un espacio común de interacción que fue el jardín de Integración Social la Manuelita.

Es así como este proyecto de investigación está encaminado a la reflexión del ejercicio cotidiano de la enseñanza-aprendizaje de los primeros infantes; se parte de la idea de que dentro de las ciencias que asisten a la escuela, la pedagogía es la más estudiada; aunque aún se halla en formación, es importante estimular diferentes habilidades que promuevan el desarrollo de la interdisciplinariedad para hacer significativas las experiencias.

No se pretende estudiar la cultura afro desde un enfoque netamente histórico, porque desde la perspectiva de las representaciones sociales, eso puede hacer perder la calidad como pedagogas en formación, porque limita las posibilidades de comprender el fenómeno de las identidades étnicas desde un solo enfoque (sociológico, antropológico). Por lo tanto, se



propone abordar la cultura afro en al aula de clase desde una perspectiva artístico-literaria, dado que permite explorar otros lenguajes.

En este sentido, se considera necesario incorporar en la praxis elementos que permiten llevar un análisis más detallado de la observación participante que consiste en convivir de manera activa con aquellos y aquellas a quienes se pretende comprender, llevando un registro de fotografías, audios y videos; para tal fin tomamos como referencias elementos como: pedagogía del cuerpo y educación emocional, que ayudan a tener una lectura simbólica del cuerpo humano de los primeros infantes encaminada a una transformación corporal y una sensibilización, que permite interrelacionar aprendizajes cotidianos y escolares, para hacer de la pedagogía un ejercicio placentero y significativo en la vida de los niños, niñas y maestras/os. Para este fin, se utilizan estrategias didácticas como: Los juegos tradicionales, La expresión plástica y la danza y la música del currulao. En torno a ellas se pretende desarrollar habilidades motrices y performativas que faciliten la apropiación de temáticas en torno a la cultura afro.

De este modo, se puede afirmar que la cultura como fuente de experiencias, es una apuesta pedagógica que dinamiza los espacios de socialización y busca establecer relaciones más directas entre el conocimiento, los intereses particulares y colectivos de cada sujeto, en esta medida, se considera entonces, que a la par de una apuesta a una educación reflexiva se hace también importante una formación rigurosa que supla la debilidad de las entidades de



control gubernamental, para que complemente y además auxilie y fomente la disciplina necesaria para suplir la demanda de las comunidades afrocolombianas.

De esta manera se siembran paradójicamente principios estrictos enmarcados en lo que se considera frágil e incluso ilegítimo, pero que pueden estar encaminados y direccionados a la construcción colectiva de un saber o saberes. Es por esto, que tendríamos que entender esta postura en el marco contextual de un tiempo y un medio que para la afrocolombianidad y particularmente para la educación se sumerge en una extremada decadencia del interés por hacer de esta posibilidad una manera de diálogo de saberes; y a la vez una visión del niño y la niña como un ser activo y dinámico que haga contrapeso a las diferencias sociales y busque estrategias para mejorar las condiciones sociales que se encuentran en la cotidianidad.

Con relación a lo anteriormente mencionado, vale la pena aclarar que este proyecto de investigación surge de los intereses particulares de las investigadoras, de manera que se pueda entrelazar con las diferentes prácticas desarrolladas en los lugares de formación formales o no formales, reconociendo las diferentes percepciones de niños, niñas y maestros/as, con el fin de cuestionar lo que los docentes en ejercicio hacen en el aula, las maneras como piensan al niño y la niña en relación a los saberes afrocolombianos, para que exista un reconocimiento de las prácticas transformadoras en los partícipes de este proceso.



El impacto de nuestra investigación será un punto crucial en los niños y las niñas por lo que los procesos de observación, interpretación y apreciación que evidenciamos en y con los niños y niñas nos llevarán a responder que tan trascendental llega hacer nuestro trabajo pedagógico, recordemos que nuestra línea de investigación se titula lenguaje, creación y comunicación estas tres variables nos abren la puerta a pensar en un proyecto de grado que responda a ello encaminado a el reconocimiento del otro y de lo otro.

Para finalizar, se justifica el quehacer pedagógico a partir de tres ideas fundamentales, primero, incorporar a la comprensión de la cultura afro con diferentes metodologías, como la vivencia, comprensión e interpretación del mundo. En segunda instancia, comprender que aprender el mundo no es solo un sin número de acontecimientos y demás, sino por el contrario poder imaginarlo desde diversos hipervínculos y, en tercer lugar, poder enseñar a interpretar, imaginar, crear y transformar.

Este proyecto de grado, tiene un impacto a nivel social, político, cultural, educativo y profesional, desde nuestra formación como licenciadas en pedagogía infantil, buscando una intersección entre la CEA y las expresiones artísticas que configura la teoría desde un campo más práctico y menos instrumental; esto permite que nuestra experiencia se amplíe y se sitúe en contextos reales en este caso particular el trabajo con y por las comunidades afrocolombianas, y la sensibilización que hemos tenido a lo largo de este proceso ha hecho de nosotras unas licenciadas y ciudadanas más conscientes a lo que nos rodea. Es importante resaltar, que como ciudadanas en una sociedad democrática todo acto de discriminación,



segregación y violencia trasgrede nuestros cuerpos de una forma distinta a los demás, y es así como nosotras mostramos un rechazo ante este tipo de prácticas; este rechazo o resistencia que exponemos lo logramos reivindicar en cada práctica y proyecto pedagógico que pensamos para la infancia.

5. Marco teórico

5.1 Referentes teóricos.

Este apartado presenta cuatro grandes ejes: el primero, es un abordaje desde la literatura infantil como mediadora del reconocimiento de las comunidades afrocolombianas, ya que nuestra investigación se enmarca en la línea de Lenguaje, Creación y Comunicación como ejes transformadores de la praxis pedagógica; este eje contiene: el primer eje, construcciones histórico-social y cultural; este eje contiene: Colonialidad y Decolonialidad, estereotipos sociales; el segundo eje, tradición oral, oralidad y Oralitura afrocolombiana; el tercer eje, trata la reexistencia de las artes plásticas en la educación; este eje contiene: creación, construcción de instrumentos y motricidad fina y gruesa; y el cuarto eje, parte de la expresión artística como mediadora de nuevos saberes, y contiene: danza: Currulao, música: Currulao, corporeidad y corporalidad, y juegos coreográficos.

Para el desarrollo del proyecto de investigación, se trae a colación la temática de la idea de raza, apoyándose en las anotaciones del autor Aníbal Quijano, en su texto *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*, en donde se plantea que esta idea tiene su génesis en la dominación colonial, la cual se puede remontar hacia el año de 1942



(“descubrimiento de América”); la idea de raza es decir, una supuesta diferente estructura biológica que ubica a los unos en situación natural de inferioridad respecto a los otros” (Quijano, 2000, pág, 202); con esta cita, se puede evidenciar que este ideal se estructura a través de una serie de hechos arbitrarios, que pretenden docilizar cuerpos, para tener un provecho y una producción casi que material de ellos, en este sentido, se puede ver el origen de las categorías “blancos y negros”, como una categorización social y racial para identificar la inferioridad y superioridad, en la cotidianidad de dicha época y que aún permanece.

En esta medida, lo que se pretende es visibilizar los “otros” procesos históricos y culturales que se han dado a lo largo del tiempo, para tener una visión más integral e incluyente de las diferentes maneras de ver el mundo, desde perspectivas sociales, culturales, raciales, entre otras. De lo anterior, se puede afirmar que el punto clave para definir el sentido del proyecto de investigación y la pertinencia de este escrito, es partir de una contextualización y conceptualización más significativa como objetos y sujetos de la ciencia social.

El ejercicio pedagógico en relación a la afrocolombianidad, ha sido durante mucho tiempo cuestionado e incluso obviado, cuya única finalidad ha sido el desarrollo del pensamiento simple, lineal y repetitivo saciado de cultura general, pero sin ninguna funcionalidad para la vida diaria. La idea principal de la presente investigación, se fundamenta en volver a pensar la Afrocolombianidad como un escenario cultural, político y artístico de interpretación y comprensión histórica, para encontrar significados a los



diferentes contextos y un conjunto de respuestas a las urgencias sociales en las cuales se manifiesta el objeto de estudio de las mismas, que no es una realidad segura y universal sino una elaboración compleja de la humanidad en momentos determinados.

Desde los planteamientos que expone Aníbal Quijano, se evidencia que, al apreciar la colonialidad del poder como la base de la estructuración de las sociedades en América Latina, la parcialidad de la conformación de los Estados-Nación involucra, a su vez, la sostenibilidad de las identidades nacionales; pues en este marco de ideas, el ordenamiento político, ideológico y económico de las repúblicas latinoamericanas, dirigido por las elites blancas estructuró, en el mismo movimiento histórico, la configuración de imaginarios sociales y memorias históricas que instituyeran la identidad nacional, al tiempo que ocultaban las jerarquías internas configuradas por los entes de control. En otras palabras, la colonialidad del poder ha hecho históricamente imposible una democratización real de las naciones latinoamericanas.

Se toma como base el término (De) colonialidad, planteando así una crítica a la geopolítica del conocimiento y su relación con el pensamiento único totalitario, de dominio planteado por Quijano. Por su parte, la profesora en estudios interculturales Catherine Walsh, muestra una serie de perspectivas que atañen a la relación conocimiento/modernidad/colonialidad. En dicha perspectiva se hace indispensable la re-significación de los estudios culturales para re-evaluar el pensamiento que se sigue reproduciendo en una mirada eurocentrista.



Como existe la necesidad de resaltar un pensamiento-otro para evidenciar la especificidad de la historia, la colonialidad del saber representa la segregación misma de otras formas del conocimiento que no sean blancas, europeas, científicas a la condición natural de raza, pues, “el uso de raza como criterio fundamental para la distribución de la población en rangos, lugares y roles sociales, y con una ligazón estructural a la división de trabajo” (Walsh, 2005, p. 19).

La Colonialidad se puede apreciar como una agrupación entre el nuevo sistema de dominación social fundado en la idea de “raza” y de un nuevo sistema de explotación del trabajo; en esta medida, el patrón de dominación entre colonizadores y colonizados se puede definir como la organización establecida sobre la base de discriminación racial, pues las implicaciones de esa clasificación, fueron punto de partida para generar un desarraigo de sus identidades y hasta de sus tierras. Por consiguiente, el eurocentrismo hace referencia a una racionalidad específica de conocimiento que se hace hegemónica, colonizando y sobreponiéndose a todas las demás formas de saber, ser y conocer, tanto en Europa como en el resto del mundo.

Walsh plantea que el pensamiento crítico otro implica la vuelta geopolítica hacia el sur, en la que las geografías de la razón se cuestionan por su carácter totalitario y segregante. La discusión entonces gira en torno a la importancia y dimensión de los Estudios Culturales que planteó una idea de construcción bajo un lenguaje abierto que transforme con sentido las



disciplinas, como una especie de in-disciplina que busca que los nuevos sujetos se cuestionen frente al saber.

Debido a las representaciones que se dan en la cultura de manera implícita y decodificada por parte de los grandes medios de comunicación que suponen al otro, como un ser reducido donde juegan con esa atracción de cómo re-significar y se re-presentar al otro, es decir, mediante una manipulación simbólica, de signos que son producidos y consumidos mediante estéticas leídas popularmente y discursivamente, en términos de lo que finalmente aceptamos o ponemos en circulación como modelos del otro, Stuart Hall, en su texto *el espectáculo del "Otro"*, desde un abordaje epistémico, parte de un alto interés por la subjetividad, donde el otro puede surgir con sentido de sí mismo, con sentido de reconocimiento y aceptación, con el fin de que se puedan formar relaciones simbólicas e inconscientes que preponderan en la construcción y significado de lo diferente, que en muchos de los casos tiene un sentido ambivalente, pero que acepta la otredad como una construcción significativa del mundo.

La colonización y explotación de África por parte de los Europeos trajo consigo una serie de representaciones populares, y con ello, la mercantilización de las poblaciones negras, la "racialización" del mundo doméstico, y la "domesticación" del mundo colonial estuvo sujeta a convertir la piel negra en blanca como si fuera mugre, ya que si se pensaba en el ambiente del mundo doméstico tenía que ser limpio, puro donde solo los blancos podían estar; el periodo de esclavitud en la plantación se argumenta desde una ideología que no



aparecía entre los que explotaban esclavos, donde el hombre negro había fracasado en desarrollar un modo de vida en África, ya que África era vista como:

[...]un escenario de salvajismo sin cuartel, de canibalismo, de adoración al diablo y de libertinaje sexual. También se había afianzado una forma temprana de argumento biológico fundamentado en las diferencias, reales o imaginarias, fisiológicas y anatómicas —especialmente en características craneales y ángulos faciales— que supuestamente explicaban la inferioridad física y mental [...] (Hall, 2010 p. 426).

Según lo expresado por Hall para los blancos la abolición de la esclavitud significaba la degeneración de la “raza pura y limpia” que designaba a la “raza blanca”, refinamiento, aprendizaje, desarrollo social e intelectual ligado a lo cultural, y por otro lado el salvajismo a los negros asociado a la ausencia de aprendizaje, desarrollo, inteligencia ligado a lo natural. Se decía que el negro encontraba su propia felicidad gracias a su amo blanco y si era un esclavo doméstico todavía estaba dentro de él los impulsos salvajes y de venganza hacia sus amos, las diferencias raciales fueron representaciones que para los blancos civilizados caracterizaban a los negros, estas diferencias estaban divididas en dos.

La primera era un estatus subordinado y la pereza innata de los negros, nacidos para la servidumbre y para trabajar con la naturaleza en sí eran muy rentables para sus amos, y la segunda era el primitivismo que alude a la carencia de cultura y al nulo logro de un refinamiento para los amos, cuestión que se convertía en gracioso, al ver cómo los esclavizados tendían a imitar los modales de sus amos, ya que para ellos era absurdo que los negros algún día llegaran a tener buenos modales o buenas costumbres.



En ese sentido, la estereotipación es parte del mantenimiento del orden social y simbólico, el cual establece una frontera simbólica entre lo normal y lo desviante, entre nosotros y ello. El autor escribe sobre la conexión entre representación, diferencia y poder, en la cual el poder se define en términos culturales o simbólicos más amplios como un dispositivo de representación de sujetos o de acciones, en donde la estereotipación es un elemento clave, por ello la circularidad del poder es importante para la representación, ya que el argumento es que todo lo que no tiene poder quedar capturado en la circulación del poder, un ejemplo de ello lo hace con la masculinidad negra; “Un elemento central del poder ‘racial’ ejercido por el amo esclavista blanco era la negación de ciertos atributos masculinos a los esclavos negros, como la autoridad, la responsabilidad por la familia y la posesión de propiedad” (Hall, 2010 p. 433), en esta medida la infantilización que alude a tratar a los esclavizados negros como niños se convertiría en una estrategia de representación ejercida por la autoridad del amo. El último aspecto adicional del estereotipo es el fetichismo que

nos lleva al reino en el que la fantasía interviene en la representación: al nivel donde lo que se muestra o se ve, en representación, puede entenderse sólo en relación con lo que no puede verse, con lo que no se puede mostrar. El fetichismo involucra la sustitución de un “objeto” por una fuerza prohibida, poderosa y peligrosa (Hall, 2010, p. 437)

Asimismo, el régimen racializado de representación intenta responder si se puede cambiar un régimen de representación dominante, recordando lo dicho anteriormente sobre si el significado pudiera ser fijado por la representación no sería posible el cambio y por lo mismo ninguna contra estrategia de intervención, pero si los significados se entrelazan con antiguos pensamientos, se puede llegar a concebir un cambio trascendental.



Es de esta manera como se llega a un punto crucial dentro del desarrollo del planteamiento, al mencionar las imágenes positivas y negativas que dominan y determinan la representación popular. Así pues, desde un enfoque del reconocimiento y celebración de la diversidad y diferencia en el mundo, se proporcionan nuevas alternativas que problematizan la identidad racial, desde la no homogeneización de culturas “blancas” o “no blancas”. Asimismo, surge una ambivalencia de representación que trata de confrontar desde adentro, todos aquellos prejuicios donde el significado nunca se puede fijar, pues hace parte de un ejercicio constructivo y no estereotipado, el hecho de no subordinar el cuerpo negro, desmitificando el hecho de que la gente negra es hipersexualizada, llegando a un punto de exageración de sus características físicas y emocionales. Considerando así la manera en cómo las prácticas representacionales tradicionales, han hecho que exista un binarismo hegemónico y epistemológico que evita el surgimiento de saberes otros, y lo convierten en un espectáculo y vulgarización de la diferencia.

Se puede evidenciar y reflexionar cómo a través de diferentes perspectivas epistemológicas y pragmáticas, puede existir una nueva forma de construir y entender el mundo, donde los contenidos y la racionalización del pensamiento no es el fin único, sino que por el contrario, potencializa la creación, la diferenciación, y la resignificación, de prácticas cotidianas logrando un cambio significativo en las maneras como se enseña; es así como se reconoce la importancia de la otredad y el desarrollo constante de la identidad cultural, en este caso de la cultura negra, con el fin de acercarse a una construcción de su propia existencia.



5.1.1 Literatura Infantil.

La fundamentación de los discursos y acciones del ser humano, han tenido distintos enfoques respondiendo al saber intelectual y cotidiano de las épocas que se transforman enmarcando la multiplicidad de visiones que el ser humano tiene frente a la vida y todo lo que concierne en ella, ¿pero cuál es la visión que mantiene al mundo de hoy?, y mejor aún, ¿cómo se relaciona con la literatura, específicamente con literatura infantil?, es allí donde se puede entender que los cambios que han surgido se deben a la muerte de muchas utopías que gobiernan las épocas anteriores, por lo tanto, la sociedad de hoy muestra un alejamiento a lo divino, es decir, a las religiones que preceden dicha concepción, ya que el humanismo de la ilustración que surgió en el siglo XVIII trajo una reconfiguración de los entes de poder que gobernaban a los hombres, iniciando una emancipación y autonomía con respecto a las decisiones personales, cuestionando, analizando todo lo que ofrece los mecanismos impuestos.

Aunque, se han venido planteando diversas concepciones en cuanto al sujeto y su surgimiento en entornos tan cambiantes, se puede decir, que han sido épocas y periodos de tiempo ambivalentes, en cuanto a ser racionalista y a su vez empirista, donde las diferentes ideas planteadas en ese entonces, no solo armonizaban entre sí, sino que también se salían de los libros para pasar a un plano más real, se ve a simple vista que este periodo se caracterizó por ser más un periodo de debates que de consensos.



En esta medida, y teniendo como precedente la literatura, vale la pena mencionar que es de esta manera como se ha logrado sensibilizar a la humanidad, ya que gracias a los diferentes tipos de texto el ser humano ha logrado expandir sus formas de comunicación, y si nos remontamos a las épocas actuales y contemporáneas, se puede encontrar que dichas formas de relación han surgido de la imperiosa necesidad de otorgarle al niño, la niña, la creatividad y la imaginación un papel casi que protagónico en los procesos de aprendizaje, y más aún en los procesos de divertimento de las sociedades humanas. Sin embargo, es importante recordar que, “la literatura es un entrecruzamiento de múltiples elementos, que ejercen fuertes presiones en la valoración de las obras, de su circulación, de su poder en la construcción de imaginarios, de la influencia en la formación de los sujetos” (Borja, Alonso, Ferrer; 2010, p. 158).

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que la literatura infantil como tal, aunque sea un campo de estudio complejo, refiriéndose complejo desde la evolución que ha tenido la infancia desde occidente, se traslada a una problemática social y cultural aún más amplia, que reside básicamente en la reflexión constante sobre el sujeto niño y niña, desde sus tradiciones y sus relaciones fundamentales en un entorno determinado. Es aquí, donde es necesario mencionar que la literatura para niños y niñas, o literatura infantil debe preocuparse por la dosis de imaginación y fantasía que se le puede ofrecer al lector a través de una experiencia con esta temática.



En este sentido, la literatura infantil, se convirtió en un medio vehiculizado de nuevas experiencias para los niños y las niñas del grado jardín 2, del jardín de Integración Social la Manuelita, pues en varias sesiones este portal directo hacia el lenguaje, la creación y la comunicación, que se conducía con la llave de la literatura infantil, permitió que la presente investigación tuviera como fin una reflexión y sensibilización constante de los procesos críticos que se agencian en compañía de las infancias.

En deducción la literatura infantil hace una apología al conocimiento que libera a los seres humanos, específicamente a los niños y niñas, sin embargo se propone articular el mundo en su integridad y darle forma según sus deseos, en este sentido, aceptar a los niños y las niñas como hacedores, que tiene cuerpo/espíritu, pasión/razón, sensualidad/reflexión genera una atención en este sujeto crítico y social, con una mirada de igualdad derivada de la universalidad y democratización en la que se dice que todo hombre y mujer, niño y niña es igual ante la ley, con soberanía y libertad individual.

Continuando con esta idea, se puede resaltar la importancia del pedagogo o pedagoga, que dirige estos procesos de sensibilización, porque son ellos y ellas los que fundamentan no solo el principio de dicha criticidad y de la consciencia social si no también la relación sensible con el otro y lo otro adoptando las relaciones humanas, desde la aceptación a lo propio y a lo diferente en un primer plano de comunicación. En esta medida, se trae a colación la concepción de la lectura que

supone más que un mero conjunto de habilidades secuenciales y, más allá del acto pasivo de saber qué dice un texto escrito, implica un complejo proceso de diálogo y de negociación de sentidos, en el que



intervienen un autor, un texto –verbal o no verbal– y un lector con todo un bagaje de experiencias previas, de motivaciones, de actitudes y de preguntas, en un contexto social y cultural.

Al replantear el papel del lector como sujeto activo y dinámico, se deduce también que el niño, desde los inicios de su vida, participa en este proceso de construcción de sentido, en tanto sujeto de lenguaje, y que las primeras relaciones que establece con su madre lo inscriben en el mundo de la comunicación y en el de la cultura, ofreciéndole un contexto en el que ocurrirán todas las formas posibles de lectura y escritura, desde las más sencillas hasta las más sofisticadas.

Sin desconocer los procesos de pensamiento que entran en juego durante la adquisición del lenguaje escrito –que tiene sus propias reglas y su especificidad, como se verá más adelante–, esta concepción de lectura reconoce que el niño despliega una actividad interpretativa de gran riqueza emocional y cognitiva mucho antes de acceder al proceso de alfabetización formal y que, por consiguiente, su iniciación como lector no se da cuando se le sitúa repentinamente frente a un texto escrito al comienzo de su escolaridad formal. El reconocimiento de las posibilidades interpretativas del niño supone una concepción orgánica del proceso lector, en el cual no se recorren etapas separadas a manera de “pre-requisitos”. Los llamados aprestamientos de “pre-lectura” o “pre-escritura” dan paso a procesos lectores en los que siempre están presentes la construcción de un significado y la intención comunicativa, lo cual implica también un replanteamiento en los “plazos” y en las instancias de la enseñanza de la lectura. (Reyes, 2005, p. 12 – 13)

Una de las principales conclusiones entonces, es recobrar la relación que existe entre lo literario, lo social y lo cultural. Rescatando que no existe ninguna ruptura radical entre estas tendencias y resaltando la conexión entre las infancias y la cultura como consciencia e intencionalidad. La cultura en pocas palabras sería la manifestación colectiva, la asignación colectiva de funciones a fenómenos, que no pueden explicarse como simples rasgos físicos de los fenómenos. Existe algo más allá de lo biológico y físico a lo que llamamos cultura y que son contruidos por un reconocimiento que hacemos a través del lenguaje como condición fundamental de la institución social de la misma. Las formas de intencionalidad nos permiten asignar una función, la asignación de función es la que crea los hechos humanos, estos deben cimentarse en la noción del otro, en el estar en el otro, no como otro.

Como lo menciona el *artículo 17*, hacer un trabajo corresponsable y mancomunado entre todas las entidades encargadas del fomento de la lectura, donde la principal



preocupación de estos gestores, sea integrar la literatura en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan desde la primera infancia hasta una educación superior. Es así como la población participante, como lo menciona el *artículo 18*, hace que esta labor centre a las pedagogas y pedagogos en formación y en ejercicio como agentes transformadores de las prácticas pedagógicas, involucrando nuevas maneras de ver el mundo, y leyendo no sólo textos escritos, sino integrar a estos procesos lectores, gestos, necesidades y particularidades con relación a la diversidad de cada población con la que se trabajará.

Al promocionar la lectura desde un enfoque diferencial, se podría pensar en fomentar el espíritu reflexivo y pragmático, desarrollando habilidades para el contacto con las demás personas, buscando además participación y responsabilidad investigativa y pedagógica, generando pluralidad, identidad y valoración de las diferencias; donde los maestros/as, padres, y comunidad en general potencien, un análisis de las prácticas pasadas y presentes por medio de la retrospectiva, ejerciendo actos que defiendan y protejan la pedagogía, la enseñanza y el aprendizaje, para desarrollar una conciencia en defensa de la cultura e historicidad, analizando la importancia de estos en la vida de todos/as.

En efecto, los encuentros y disonancias entre las diferentes metodologías de promoción de lectura para la Primera Infancia, con relación al ejercicio pedagógico, pueden variar según lo que dictan los tratados de pedagogía y las realidades del aula, que se puede expresar en las voces de algunos maestros (as) en medio de charlas informales sobre su quehacer, lo cual es digno de ser analizado y el llamado es revisar de manera detallada, lo



que propone el artículo 30, sobre las acciones recomendadas, desde la autocrítica y catarsis, pues de éstas se deriva, la comprensión más profunda del proceso pedagógico y su multiplicidad de posibilidades, en la que la identificación de fuerzas conflictivas que subyacen en la práctica, y que llevan al maestro (a), en este caso de primera infancia, a tener una seguridad y buen acompañamiento del desarrollo, lo que puede permitir dudar sin pánico de los esquemas organizativos de la clase, de la interacción y seguimiento.

La producción de materiales de lectura y oportunidades de acceso para los diferentes grupos poblacionales, ha sido escasa, no siempre se puede ir a las bibliotecas, ya que la mayoría se encuentran ubicadas muy lejos de aquellas personas que no les es fácil tener contacto con los libros y poder hacer las respectivas consultas, las acciones recomendadas en los *artículos 39 y 40* son una muestra de que los libros, materiales audiovisuales y demás no son aprovechados al máximo por ellos se requiere de nuevos espacios de consulta como lo son los quioscos, librerías o en el caso de Bogotá la Feria del Libro donde podemos encontrar variedad de libros a muy bajo costo que en nuestros contexto no es común, pues comprar un libro es muy caro, pocas personas pueden acceder a comprar sus libros y sobre todo los de literatura infantil la mayoría de libros no canónicos tiene costos elevados que para muchos se nos hace complicado comprar aunque sea un libro, también es importante tener en cuenta las publicaciones y circulaciones de la académica, en algunos casos el apoyo por parte de las editoriales es nulo por ello cuesta un poco publicar libros, investigaciones, etc., que son de suma importancia para el abordaje de la literatura en todos sus campos, por esta falta de oportunidades estos libros e investigaciones quedan en el olvido.



Existe una necesidad entonces de comunicar las intencionalidades particulares para poder convertirse en colectivas; el lenguaje materializa el significado que viene de adentro y la realidad social se objetiva en el lenguaje “la institución por antonomasia es el lenguaje”. Por lo tanto, la institucionalidad misma puede modificarse en la medida que como estructura lógica subyace al lenguaje, si se quiere modificar la institucionalidad, se puede modificar a través del lenguaje. En este mundo de institucionalidad y realidades entonces existiría una libertad de cambiar el estado de las cosas de acuerdo a una intención de cambiarlas y esto se podría lograr y materializar en este caso a través y con ayuda de la literatura infantil.

5.1.2 Tradición oral y oralidad.

*“No hay, pues, literatura sin oralidad, si nos atenemos a los orígenes de aquélla. Cuando la literatura logró consolidarse y existir por cuenta propia, se desligó de la oralidad y acusó el desarrollo autónomo que todos conocemos.” **Roberto Morales***

Ante este currículo occidentalista que excluye y que mantiene un canon elitista se demanda una educación más crítica que decodifique las prácticas educativas y cuestionen la voz de los grandes textos y meta – relatos, es precisamente bajo esta coyuntura que los grupos marginados reclaman sus voces. Es por esto, que la idea de una democracia auténtica o participativa constituye una necesidad para la formación de ciudadanos críticos, y es así como la educación debe escuchar y estar dispuesta y atenta a las muchas voces que entran en la práctica educativa.



Se trata entonces de *reterritorializar* las diferentes construcciones de conocimiento, de poder y educación para establecer una ruptura sustancial por una sociedad en verdad democrática. El pedagogo y pedagoga entonces como intelectual público, debe ser un intelectual comprometido que facilita la crítica a los sistemas pedagógicos, que posibilite al estudiante la oportunidad de interrogar sus propias historias y escuchar sus propias voces, y permitir en un lenguaje moderador romper con la tiranía del presente y con las asimetrías sociales injustas porque,

El hecho de que los pueblos orales comúnmente, y con toda probabilidad en todo el mundo, consideren que las palabras entrañan un potencial mágico está claramente vinculado, al menos de manera inconsciente, con su sentido de la palabra como, por necesidad, hablada, fonada y, por lo tanto, accionada por un poder. La gente que está muy habituada a la letra escrita se olvida de pensar en las palabras como primordialmente orales, como sucesos, y en consecuencia como animadas necesariamente por un poder; para ellas, las palabras antes bien tienden a asimilarse a las cosas, "allá afuera" sobre una superficie plana. (Ong, 1982, p.3)

En suma, la tradición oral y la oralidad, forman una literatura basada en testimonios o relatos que reivindican conglomerados y tradiciones sociales y humanas de una comunidad o grupo en específico, en el caso del presente proyecto estas formas de tradición y comunicación están orientadas a la reivindicación de la cultura afrocolombiana, esencialmente a las costumbres y modos de vida del pacífico colombiano, lugar en el que se recogen historias de vida e historias de lugares a través de la palabra.

De ahí la importancia que se le otorga a la palabra hablada en los procesos de creación que se agenciaron a lo largo de la investigación y que en capítulos posteriores serán desarrollados a profundidad. la tradición de la educación y de las comunidades mismas expresa su finalidad en la formación de los sujetos para el logro pleno del desarrollo de su



naturaleza humana. Sin embargo, esta idea se ha ido desdibujando y existen varias razones para sostenerlo. La idea de naturaleza humana como un todo estático se ha desvirtuado desde la filosofía que ha destacado el carácter dinámico y vital del ser humano. Esto quiere decir que se rescata la individualidad de seres humanos concretos, únicos, dueños de su propia personalidad y enmarcados en un medio social.

Y justo desde allí, la oralidad permite que esas individualidades logren compartirse y se conviertan en colectividades. Por esta razón en particular es que los juegos coreográficos desempeñan un papel protagónico en esta recuperación expresiva y oral de las tradiciones afro – pacífica, ya que a través de la expresión dancística y musical se logran converger y volver a tener voz a través de la expresión artística misma.

5.2 Reexistencia de los lenguajes artísticos en la educación.

Es importante hacer mención de los procesos de resistencia que llevaron a cabo las comunidades negras y afrocolombianas en su disputa con los regímenes esclavistas que se han presentado a lo largo y ancho de la historia. En consecuencia;

Para entender hoy la forma como el pueblo negro maneja su vida económica, [...] es preciso dar una mirada así sea muy somera a la historia, a la ubicación geográfica y a la capacidad de adaptación creativa por él desarrollada.

El negro como esclavo entró en toda América Latina por la valoración de sus músculos para el trabajo físico, su capacidad de resistir el clima tropical y a la intemperie. Los europeos utilizando mecanismos de deculturación buscaron en forma consciente desarraigar la cultura propia de cada grupo de origen, para poder masificarlos y convertirlos en máquinas humanas programadas sólo para responder a los fines de explotación económica, indispensables en la estructura colonial del triángulo negrero. (Guasá, 2001, p. 162)

Una de las maneras de resistencia que usaron dichas comunidades fueron la danza y la música, pues a través de estos lenguajes, lograban comunicarse con sus familiares y



compañeros, que se encontraban en diferentes puntos geográficos, es por ello, que se rescatan dichos lenguajes como una manera de interacción e interlocución con el otro, generando una nueva perspectiva de lo que significa comúnmente la música y la danza.

5.2.1 Expresión musical, expresión dancística e instrumentos del currulao.

Para hablar específicamente de la música nos referimos a las actividades agroeconómica tales como: la caza, la pesca, y la minería que se desempeñaban en la costa del pacífico norte colombiano siendo este un refugio para los esclavizados, y convirtiéndose en un aliento de libertad y supervivencia, al realizar dichas actividades, los esclavizados, observaron los diferentes elementos que estaban a su alrededor y en su cotidianidad, para luego utilizarlos en la construcción de instrumentos musicales, como el guasá, la marimba de chonta, el cucuno, los tambores entre otros; por ende, los instrumentos musicales empezaron a desempeñar un papel casi que protagónico en el diario vivir de las comunidades negras y afrocolombianas, porque armonizaban las diferentes actividades familiares y sociales., es así como, “Las músicas del Pacífico Norte se han sostenido gracias a la dinámica interna de territorio en la que su uso está ligado al gran número de fiestas patronales de los pueblos” (Valencia, 2010, pág. 19)

En este mismo recorrido aparece la danza como búsqueda de representaciones corporales que evidencien el sometimiento, malos tratos y discriminación por parte de los esclavistas, es por esta razón que en la danza afrocolombiana encontramos raíces africanas



como muestra de la supervivencia y adaptación en los nuevos territorios que se les fueron designando a causa del proceso esclavista. En referencia al pacífico norte colombiano se puede hacer mención al Currulao, “según los folclórogos dicen que este ritmo procede del África siendo una supervivencia más representativa culturalmente de La concentración negra ubicada en el litoral Pacífico. Es un baile de pareja suelta y amorosa. De carácter ritual.” (Campo, 2008, pág. 49).

Para este fin, se utilizan herramientas como: la danza y la música del Pacífico Colombiano. En torno a estas, se pretenden desarrollar habilidades motrices y performativas que faciliten la apropiación de temáticas en torno a la cultura afro. Lo anterior se vincula con la creación de instrumentos musicales como los son la Tambora y el Guasá elaborados por los propios niños y niñas con materiales reutilizables, con ellos se potencializa la creatividad e ingenio de los y las infantes así mismo se crearán dichos Juegos Coreográficos con la música y danza entrelazándolo con los instrumentos realizados. Con ellos queremos lograr una resignificación de los saberes “otros” en este caso de la comunidad Afrocolombiana ubicada en el Pacífico colombiano.

Por consiguiente, la sensibilización corporal y sonora son determinantes a la hora de abordar temáticas sobre experiencias musicales y dancísticas en espacios escolarizados y no escolarizados, por lo que al escuchar los sonidos de la música tradicional del Pacífico Colombiano como el currulao nos transportan a mundos donde la imaginación desempeña un papel importante, así mismo se agudiza nuestro oído y se descubren ciertas cualidades del



sonido que serán fundamentales a la hora de la implementación de los Juegos Coreográficos donde, no solo necesitamos tener interiorizadas las canción o ritmos que vamos a utilizar, sino también un reconocimiento del cuerpo que será guiado por una serie de pasos y ritmos. Pues como es de nuestro conocimiento, la infancia es una etapa fundamental en el desarrollo personal que debe ser integral, uno de los elementos en los que debemos trabajar es en el arte, en este caso el área de la música y la danza ello le da la oportunidad a la niña/o para expresar sentimientos, gustos, ideas, además para imaginar, para generar sensaciones y sentimientos.

5.3 Expresión y educación artística como mediadora de nuevos saberes.

El derecho a la educación se concibe como un derecho fundamental, a nivel internacional se parte de la propuesta de Katharina Tomasehsky donde la educación se compone por cuatro ejes: Asequibilidad (Disponibilidad), Accesibilidad, Adaptabilidad, Aceptabilidad.

El ingreso a la educación no solo se basa en obtener un cupo escolar sino es los sujetos que ingresan, en sus sueños, anhelos y expectativas cuando entran a una institución educativa, para que el derecho a la educación se cumpla se parte de la integridad de sujeto donde la institución es la que se adapta a los sujetos.

Desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se



expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio.

Esta definición logra sistematizar la creación de un Sistema Distrital de Educación Artística donde el trabajo sea por parte tanto de los estudiantes como de los docentes y la familia, la educación artística potencia el diálogo con el otro, la sensibilidad con los diferentes lenguajes artísticos y así mismo el tener más de cerca experiencias estéticas tanto a nivel académico como personal, el pensamiento creativo y expresión simbólica parte desde la primera infancia y se va desarrollando y complejizando hasta la edad adulta, la educación artística se divide en tres modalidades la primera, la educación artística desde el currículo en pre- escolar, básica y media, la segunda, una intensificación al interior o al exterior de las instituciones educativas, de las actividades de educación artística y la tercera, la formación de artistas.

En los lineamientos las prácticas artísticas, son expresiones de pensamientos, sentimientos y emociones individuales y colectivas en un contexto histórico, construyen sentidos de vida y pertenencia a partir de recursos expresivos, creativos y poéticos, y permiten un mayor diálogo entre las diferencias culturales, promoviendo mecanismos participativos, de convivencia y respeto, así como mejores prácticas entre los diferentes grupos poblacionales que conforman la ciudad. Cabe mencionar el objetivo general del plan de desarrollo:

Mejorar el desarrollo humano de la ciudad, dando prioridad a la infancia y adolescencia, con énfasis en la primera infancia, y aplicando un enfoque diferencial en todas sus políticas. Se buscará que en



Bogotá se reduzcan todas las formas de segregación social, económicas, espaciales y culturales, por medio del aumento de las capacidades de la población, para el goce efectivo de los derechos, del acceso equitativo al disfrute de la ciudad, del apoyo al desarrollo de la economía popular. (Concejo de Bogotá, Acuerdo 489 de 2012, por el cual se adopta el Plan de Desarrollo económico, social, ambiental y de obras públicas para Bogotá D. C. 2012 – 2016 Bogotá Humana).

5.3.1 Motricidad fina y gruesa

En la primera infancia es determinante el desarrollo psicomotor, potencia las dimensiones corporales, locomotoras y la motricidad fina y gruesa, este procesos de enseñanza- aprendizaje llega hacer parte de la familia y en segundo momento al escenario escolar (Jardín), el desarrollo físico del niño y la niña se encuentra en una etapa donde es vital fortalecer el dominio y control sobre el mismo, de ese modo, descubrir y potencializar el sin fin de posibilidades que poseen los niños y niñas en los primeros años de vida, las actividades que se realizan diariamente tanto en el hogar como en el jardín constituyen aspectos del desarrollo que cada vez más van adquiriendo con mayor facilidad, de ese modo, su destreza, imaginación e ingenio se ven reflejados en cada en su diario vivir.

La motricidad de los niños y niñas está dividida en dos; motricidad fina que consiste en que el niño y niñas manejan su destreza la mayor parte en sus manos, por lo que el colorear, rayar, rasgar e insertar son principales actividades que serán punto el punto de partida en el ámbito escolar; “La importancia de estas habilidades es que pone en manifiesto a que el niño manipule cualquier cosa precisamente con sus manos, que le permita tomar objetos, sostenerlo y manipularlo con destreza ” (Santiago, 2008).



En efecto, las actividades que se realizaron para fortalecer la motricidad fina de los niños y niñas deben ser llamativas e interesantes para ellos y ellas, recordamos muy bien como a la hora de elaborar los instrumentos en especial el guasá que fue ello una estrategia para la motricidad fina al introducir los granos dentro del tubo de PVC, allí realizar el movimiento de pinza con los dedos fue fundamental, para ello nosotras les indicábamos que el movimiento de la pinza es muy similar al pico de un patito que abre y cierra para comer.

Estas actividades también permiten que los niños y niñas sean conscientes de la importancia de sus manos y brazos para coger, atrapar, sostener, alcanzar y demás habilidades que son indispensables para el resto de la vida.

Por otra parte, la motricidad gruesa es “La habilidad que el niño va adquiriendo, para mover armoniosamente los músculos de su cuerpo, y mantener el equilibrio, además de adquirir agilidad, fuerza y velocidad en sus movimientos” (Santiago, 2008), todas las actividades que realizan manejan la dimensión corporal y motora es decir saltar, correr, trepar, gatear, mantener el equilibrio y demás, En los niños y niñas de 3 a 5 años su motricidad debe estar un poco más avanzada en el caso del nivel con el que realizamos nuestra investigación pudimos evidenciar que su desarrollo motriz permitía el manejo de ciertas habilidades y destrezas que necesitábamos para la implementación de los juegos coreográficos.

No obstante la motricidad fortalece el desarrollo cognitivo, social y afectivo sino que también es a partir de allí donde los niños y niñas reconocen su cuerpo y su propia identidad, al ver como el cuerpo permite realizar una serie de movimientos guiados por nuestro cerebro,



el juego es una actividad vital para los niños y niñas en esta etapa de su desarrollo y auto reconocimiento, la motricidad gruesa toma protagonismo en estos momentos donde la creatividad y la disposición del cuerpo se encuentran unidos.

5.3.2 Corporeidad y corporalidad.

El cuerpo humano fuente de conocimientos y avances sociales y culturales ha estado permeado por la serie de movimientos que produce y la manera como el cuerpo siente, reacciona al sin fin de estímulos que recibe a diario, podemos decir que la corporalidad es la forma como cada persona siente su cuerpo y potencializa la exploración sensible con base a los diferentes lenguajes artísticos en esta investigación la música y la danza;

La corporeidad en el arte es el mensaje de un cuerpo para otro cuerpo, de un imaginario a otro imaginario, y podrían usarse términos anacrónicos y contemporáneos para decir que es la fuente de inspiración, la fuente poética, el indicativo artístico, también como suma de imágenes de un cuerpo o de los cuerpos que integran la comunidad cultural. (Fuenmayor, 2005).

Podemos decir, que el cuerpo está en estado biológico, pero cuando se encuentra expuesto a experiencias sensibles, la corporalidad cobra vida es allí donde nuestros sentidos expresan nuestras emociones y sensaciones, eso mismo lo vimos reflejado en las actividades que implementábamos cada sesión sobre todo cuando se realizaban rondas o juegos el cuerpo del niño y niña automáticamente se disponía a participar activamente, los gestos del rostro y la postura del cuerpo hablaban por sí mismo sin necesidad de utilizar el lenguaje verbal, así mismo expresan lo que están sintiendo en ese momento y otro “cuerpo” tomaba la misma postura.



Las experiencias que vivimos sean positivas o negativas dejan huella, por ello el cuerpo se afecta tanto emocional como socialmente configurando el lenguaje y pensamientos, nuestro cuerpo solo habla es por ello que en la expresión artística el cuerpo logra un sin número de reacciones y movimientos, que en nuestra vida cotidiana no vemos, en efecto, nuestro interés por realizar una investigación donde nuestro cuerpo fuera el protagonista a todo momento, recordemos que la dimensión corporal es la que más se trabaja en los escenarios educativos, por lo que potencia habilidades y destrezas para el desarrollo psicomotriz de los niños y niñas.

Por consiguiente, la corporalidad es el conocimiento inmediato de nuestro cuerpo, este en reposo o activo, por ellos la corporalidad y corporeidad se encuentran hiladas entre sí por lo que nuestro cuerpo no es un ser inerte por el contrario siente y expresa y es a través ello que reconocemos nuestro entorno y hacemos parte de él, pensar en una educación corporal permite no solo pensar en el cuerpo como un objeto sino también que se encuentra inmerso en una experiencia subjetiva, es decir el cuerpo piensa, se elabora, siente y propone desde diversos en el cual la corporalidad se reivindica como parte activo de un espacio determinado, de ahí que, la implementación de los juegos coreográficos permite la incorporación del cuerpo que propone, que se arriesga y no se atiene a lo que los demás propongan, como investigadoras siempre tuvimos la fortuna de que nuestro cuerpo creará los diversos pasos de los juegos de ese modo la diversión e imaginación estuvieron presentes en todas las fases de nuestro ciclo de profundización.



5.3.3 Juegos coreográficos.

En el desarrollo de las formas y creencias culturales, nos encontramos varias veces con contextos artísticos plausibles en movimientos elaborados sistemáticamente bajo una coreografía o bajo la escena de una composición rítmica; frente a los estudios de danza y teatro los educadores nos enfrentamos a un problema, y este se centra en la expresión teórica conceptual del lenguaje. Dentro de estas dinámicas la temática más efusiva se refiere a la simple expresión no versátil en una función mecánica del ritmo que no es una coreografía, no quiere decir que se deben dejar a un lado las riquezas folclóricas y culturales autóctonas de nuestra cultura colombiana, sino que, frente al desarrollo de los niños y las niñas, los educadores deben crear diferentes formas de expresión como si fuese un lienzo en blanco. El texto *“Danza Zoomorfa en el escenario escolar”* del maestro Hanz Plata encuentra un único problema frente a las pedagogías, por lo que se pueden abordar:

desde amplios ámbitos como la semiótica de los lenguajes verbales y no-verbales y la teoría estética de la recepción, no con el fin de “explicar el arte” sino con el propósito de hacer de la experiencia estética, un lugar de fructífero encuentro entre el creador y los diversos destinatarios de su obra (Plata, 2009, p.10)

Es así, como se puede proponer una manera de comunicarse libremente y crear un lenguaje corporal nuevo; esto es debido simplemente a la expresión de un lenguaje corporal coreográfico.

Frente al tema y la problemática de la lectura, la Fundación Obelisco Danza Teatro crea e impulsa la verdadera conjugación de ejercicios creativos, esto es, de las formas expresivas no verbales auténticas y únicas de cada persona, es por esto que la tarea



pedagógica de los docentes debe ser encauzada a crear lenguaje a través de las formas corporales, que sean únicos entre una persona y varias personas a la vez que estas se entiendan a través del cuerpo y del movimiento no rítmico. Por ello, la propuesta de la danza imitando animales se sobrepone la danza Zoomorfa, esta muestra es la caracterización animal y primitiva del cuerpo, cuyo fin busca nuevos elementos de expresión y comunicación dejando a un lado las mismas identificaciones regionales y coreográficas que tiene nuestra cultura colombiana.

Los aspectos de la educación en la Licenciatura en Pedagogía Infantil, nos permite identificar a los niños y las niñas en un aspecto social y cultural arraigado por más de cuatro siglos y miles de historias, mitos y leyendas, y qué mejor que la expresión animalesca que viene por varias décadas dentro de nuestra cultura ancestral. Desde nuestros antepasados los animales han sido punto de partida de muchas expresiones culturales, nuestros mitos más emblemáticos dejan denotar una esencia animal que representa varias sensaciones de eternidad, fuerza y la expresión de la danza zoomorfa propia de los animales, para él y la docente la expresión corporal tiene un papel importante entendiendo que la búsqueda de la representación corporal va acompañada de diversos ejercicios corporales que tienen su sentido en el juego coreográfico, que debe ser entendido como el autodescubrimiento del niño y niña frente al lenguaje no verbal, lo único que él y la docente deben enfrentar es la regla de la armonía del movimiento, esto cuya diferencia y línea de comparación con el folclor y la danza tradicional es la novedad de cada individuo frente a su propia forma de expresarse.



Aquí podemos referirnos en gran diferencia a las expresiones coreográficas, que permiten que la danza zoomorfa busque procesos corporales nuevos a diferencia de las anteriores formas de expresión corporal el común denominador o sus elementos de composición son el tiempo, el ritmo y el espacio, que manejan unas secuencias cuidadosamente realizadas y su elaboración depende de dichos factores o características para realizarse. Aunque bien,

la creación de danzas y juegos coreográficos zoomorfos, además de responder específicamente a las características del animal deben atender a elementos de composición como el tiempo, el ritmo y el espacio entre otros; estos elementos deben conectarse en secuencias cuidadosamente elaboradas que permitan lograr la transformación de lo cotidiano – habitual, de tal manera que la propuesta sea dinámica y novedosa (Plata, 2009, p. 25-26)

Así, la primera de las características es el *tiempo* que para la danza representa la acción dirigida en un lapso determinado para continuar un *movimiento concadenado* que genere una característica corporal definida para la expresión animal es un estado de movimiento y quietud que represente un animal exclusivamente. Ahora bien, la segunda característica que es el *ritmo* se diferencia de la danza zoomorfa frente al movimiento rítmico mediante la música, que para *poder concadenarse con el movimiento la música determina el ritmo*, caso que la representación animal, no necesita de una composición musical para su desarrollo, y como último de los elementos el *espacio* que hace referencia a un aspecto o lugar que depende totalmente del *fragmento sociocultural* para desarrollarse caso que en el movimiento y desarrollo zoomórfico no es necesario.



En la propuesta rítmica de la danza zoomorfa entra a un papel importante el juego coreográfico, uno de los temas centrales que propone el autor, ya que la finalidad del maestro/a es crear una proyección recreativa con el fin de desarrollar procesos pedagógicos, para crear rutas de comunicación, independientes de cada persona y su misma generación de un mundo que rompa el esquema cotidiano a través de un ritmo no tradicional como lo es la danza tradicional. En el ejemplo más ilustrativo es el del paso rondón, que lleva una carga histórica del mito del sapo y su confrontación con la serpiente, o su forma de aparearse que no es sin erotismo alguno y muestra un movimiento de brincos que caracterizan el sapo. Así mismo el texto explica las diferencias culturales de la danza zoomorfa, que, aunque perdió un sentido ritual, debido a la hibridación y la necesidad de un hombre animal, ha permanecido su esencia y ha generado la representación cultural del animal en juegos; frente a la danza folclórica y el mito evolutivo de esta que no se enmarca en una danza cultural y tradicional, sino que por sí misma expresa diferentes movimientos en torno a un animal.

Los diferentes aspectos del juego coreográfico a los cuales nos referiremos en las observaciones, denotan gran importancia en la técnica y búsqueda de la innovación comunicativa, puede decirse que la danza zoomorfa hacía parte de la cultura colombiana desde hace mucho tiempo, pero la gestión renovadora de la lectura ahonda más en estados del cuerpo que en movimientos secuenciales, donde la lectura indaga sobre la forma en que los niños y las niñas se comunican entre ellos a través de un movimiento corporal indeterminado o nuevo, este movimiento refleja la capacidad de entendimiento que poseen los niños y las niñas y la adaptabilidad a un espacio de aprendizaje mediante los sentidos del



no lenguaje, que resulta más beneficioso que los primeros infantes conozcan su cultura frente a los demás y a sí mismo por medio del juego corporal y de la representación de un ser animal que les permita ser ellos mismo jugando.

6. Marco referencial.

Es inminente el cambio que la misma sociedad exige por ello nuestro trabajo de investigación es un primer paso para la radicación del racismo y la discriminación, desde el campo educativo en este caso la primera infancia como creadores y fundadores de nuevas culturas, así pues es fundamental reconocer el abordaje teórico-práctico que se ha venido abordando desde la CEA, para ello es necesario hacer claridad de las leyes y reglamentos que respaldan a las comunidades afrodescendientes, negro, raizales y palenqueras entre ellas podemos encontrar; Ley 70 de 1993, o ley de comunidades negras, Artículo 39 de la ley 70 y el Proyecto 735.

6.1 Leyes y reglamentos.

Para el abordaje legal de nuestro proyecto de investigación partimos de los orígenes y sentidos de la CEA desde una perspectiva histórica y contextual, haciendo una reivindicación de las poblaciones negras e indígenas desde una apuesta educativa. En este sentido, políticamente hablando, Colombia maneja la etnoeducación como fundamento pedagógico para la implementación de la CEA, dando respuestas a las demandas de los diferentes grupos poblacionales en el campo educativo. Es así como la Cátedra busca



transformar las formas de entender la educación y la diferencia cultural para todos los colombianos, de manera que se alcance un reconocimiento y valoración de la multiculturalidad, y particularmente de la presencia y aportes de las poblaciones negras en el país.

En consecuencia, los diferentes alcances y aportes de la Cátedra empiezan a aterrizar en un estadio donde la hegemonía de la palabra se suprime, y emergen los derechos y desarrollos en los estudios afrocolombianos, buscando que se construyan productos que devienen del pensamiento; además representa una idea de protección contra los elementos naturales que paulatinamente se convierte en una expresión ideológica, y es allí donde se retoma la libertad que se tiene para construirse como persona jurídica de derechos, en tanto el estatuto jurídico visibilice la integralidad de las realidades y proyecciones de las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras, es decir, garantice una titularidad e independencia de las dinámicas organizativas en condiciones de igualdad.

Para sustentar lo anteriormente dicho, se pueden encontrar las siguientes legislaciones y normatividades:

Ley 70 de 1993, o ley de comunidades negras, y ley 115 de 1994 o ley general de educación. En concordancia, en la reglamentación de la ley 70, el Decreto 1122 de 1998 establece en su artículo 1º que:

Todos los establecimientos estatales y privados de educación formal que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media, incluirán en sus respectivos proyectos educativos institucionales la CEA, atendiendo a lo dispuesto en el artículo 39 de la ley 70 de 1993 y lo establecido en el presente decreto.



Gracias a esta legislación existe un reconocimiento de los saberes otros, donde cada plantel de educación debe asumir una posición de integralidad con relación al desarrollo de la Cátedra, buscando generar procesos pedagógicos, políticos y sociales orientados al conocimiento y reconocimiento de la población afrocolombiana, y a su vez, buscando una promoción de estrategias que transformen las relaciones sociales colombianas.

También podemos encontrar en el *Capítulo 6* de los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional del 2001, donde se señala que:

La CEA es una propuesta educativa de amplio espectro para ubicar no sólo en el plan de estudios, sino en el Proyecto Educativo Institucional y en todas las actividades curriculares, para impregnar toda la vida escolar (MEN 2001:31)

Es de esta manera como se reafirma que la Cátedra no es una asignatura, o materia en el plan de estudios, sino un proyecto transversal que busca contribuir y propiciar el desarrollo de actitudes de comprensión y respeto desde los debates pedagógicos nacionales de manera transversal y problematizadora de los esquemas tradicionales de enseñanza.

Para finalizar encontramos en el *Artículo 39 de la ley 70*:

El Estado velará para que el sistema nacional educativo se conozca y se difunda el conocimiento de las prácticas culturales propias de las comunidades negras y sus aportes a la historia y a la cultura colombiana, a fin de que ofrezcan una información equitativa y formativa de las sociedades y culturas de estas comunidades.

En las áreas de sociales de los diferentes niveles educativos se incluirá la Cátedra de Estudios Afrocolombianos conforme con los currículos correspondientes.

De esta forma, se puede insistir en la obligatoriedad de inclusión de la Cátedra en los diferentes escenarios educativos, pero en este momento, vale la pena hacer una distinción



imperante entre la Etnoeducación y la CEA, diciendo que la primera tiene una relación con proyectos agenciados directamente por los miembros de una comunidad pertenecientes a un grupo étnico que se centre en fortalecer la autonomía y proyecto de vida; mientras que la segunda alude a una relación con proyectos cuyo fin es dar a conocer diversos aportes de la población afrocolombiana en diversos campos de la vida nacional y eliminar las formas de racismo y discriminación.

La manera como son vistas estas dinámicas políticas y pedagógicas, han hecho que los avances en su implementación sean cada vez más notorios y significativos, pues la implementación de diferentes apuestas permite considerarlas como una facultad o potestad que caracteriza la multiculturalidad, donde se apuesta a una construcción colectiva de las relaciones interculturales y la eliminación de las diversas formas de discriminación y racismo a través de proyectos educativos.

Es por ello, que, en esa difusión de proyectos, se busca diseñar materiales didácticos y curriculares que permitan un acompañamiento pedagógico constante a las experiencias, ya que desde estas acciones se logra promover la idea de un reconocimiento a la sociedad nacional sobre la afrocolombianidad, de manera que se garanticen espacios para abordar este tipo de temáticas y se evidencian ejes movilizadores que coordinen la integración de saberes y prácticas.



Al mismo tiempo, se pueden encontrar una serie de dificultades que ahondan en la praxis pedagógica y con la relación directa con la apuesta política de la CEA, pues nos encontramos en una sociedad que está permeada por el racismo y la discriminación, aunque epistémica, histórica, y políticamente la Cátedra ha realizado y sigue realizando esfuerzos de visibilizar a las poblaciones negras, raizales y palenqueras desde su tradición, se han presentado condiciones de marginalidad, por la eterna homogenización de la identidad nacional que niega otras formas de pensar.

Con relación a las orientaciones curriculares, partimos del hecho que la CEA es una propuesta que busca reestructurar el currículo que se imparte en las instituciones educativas abordando la multiculturalidad de la sociedad reconociendo aquellos saberes que no son llevados a la escuela desconociendo su origen e impacto en nuestro ser, el currículo actual rige un determinado conocimiento esto conlleva a un mecanismo de control estructurado por el racismo, discriminación, exclusión y jerarquización de ciertas prácticas y saberes otros.

Es así como la CEA parte de los planteamientos de Paulo Freire de una pedagogía crítica haciendo visible la presencia Afrocolombiana en las aulas de clase, con ello se quiere lograr que tanto los estudiantes como los profesores se cuestionen con relación aquellas prácticas y conocimientos que se imparten en la sociedad desde un ente eurocentrada alejada de la realidad de nuestra sociedad, la CEA desarrolla tres aspectos centrales en la implementación de un nuevo currículo.



1. El replantear el currículo no es solo llenar de contenidos o temáticas el currículo ya existente sino cuestionar y criticar aquellos saberes que son llevados al aula de clase lo que se quiere es visibilizar aquello que está oculto con relación a la historia y cultura de las comunidades Afrocolombianas.
2. No solo hay que pensar en el cambio de temáticas y contenidos sino también en la autoformación docente en el enfoque de CEA, lo que se busca es lograr la actualización y profundización de los diferentes saberes de las comunidades Afrocolombianas así mismo asumir este conocimiento en su papel como docente.
3. La CEA busca un desarrollo integral en todos los campos de conocimientos sin limitarse a una simple asignatura o plan de estudio.

Por consiguiente, tomamos a colación el *Proyecto 735: Desarrollo integral de la primera infancia* refiriéndonos al plan de desarrollo de Bogotá Humana, dentro del eje estratégico considera que:

En primera medida, se debe tener en cuenta que las primeras dificultades que se pueden presentar en la primera infancia, residen en la diferencia sustancial desde los procesos de crianza, pasando por la educación inicial, para posteriormente verse reflejada en la cultura, y su desarrollo socio-económico, pues es de esta manera como esa dicha etapa que va desde la gestación hasta los cinco años, logra definir la multiplicidad de oportunidades biológicas y sociales que incidirán en las experiencias que se puedan construir, para aportar significativamente a un desarrollo integral.



En segunda medida, se puede considerar que, desde el nacimiento todos los niños y niñas deben tener acceso a los bienes básicos, teniendo en cuenta su contexto afectivo y cultura, ya que desde esa garantía de derechos se hace efectiva una armonía con la naturaleza y el funcionamiento orgánico y social de la vida.

Por último, pero no menos importante, se puede decir que la atención integral a la primera infancia es imperante, para el desarrollo y fortalecimiento de aspectos como la protección, la nutrición, la salud básica y la potencialización del desarrollo, aspectos que tienen una relación de correspondencia a este grupo poblacional específico (Primera Infancia), donde a través de la ciudadanía que se ejerce, concibiendo a los niños y niñas como sujetos de derechos, se construye un ideal más holístico e integral de los diferentes roles que se pueden asumir al vivir en comunidad.

Al hacer mención de una segregación social y espacial, es importante recordar que este término alude a una serie de acciones que separan o marginan algo o alguien de un lugar o espacio determinado, es por ello que el proyecto 735, propone reducir la desigualdad y la discriminación, con el fin de modificar las múltiples condiciones que en ocasiones hacen que se restrinja la formación de personas, el acceso a condiciones de salud y de nutrición adecuados; es así como las acciones que se desarrollan en este proyecto están orientadas al conocimiento y apropiación de valores culturales que les permiten a niños, niñas, maestros y maestras asumir diversos roles, sin recibir presiones que supediten la discriminación de cualquier orden. Para esto, el fin único de este proyecto, busca una buena localización de



soportes institucionales e infraestructuras que logren ampliar y diversificar las acciones a favor de los propósitos específicos a nivel Distrital y Local.

Por consiguiente, la Atención Integral a la Primera Infancia- AIPI, es entendida como el conjunto de procesos y acciones pertinentes, suficientes y oportunos, realizados por la familia, la sociedad y el Estado, a través de los cuales se garantiza a los niños y niñas el cuidado calificado, el potenciamiento de su desarrollo, las experiencias pedagógicas significativas, el acceso a la cultura, el arte, el juego, la actividad física, la promoción de vida saludable, la alimentación saludable, y la generación de ambientes seguros, sensibles y acogedores, se realiza desde la SDIS a partir de la oferta y cualificación permanente de sus servicios de atención directos e indirectos, actividades de promoción y divulgación de la Política Distrital de Infancia y Adolescencia, además de su permanente ejercicio de enlace y articulación intersectorial en los que pone su experiencia, saberes y recursos de diversa índole para contribuir con la potenciación en el uso de los recursos y en el impacto de las intervenciones distritales con la Primera infancia.

La misión de este proyecto reside en la atención de los niños y las niñas, a reconocerlos y reconocerlas como seres integrales, sujetos de derechos y co-creadores de su propio desarrollo, precisando la urgencia de definir su atención en este ciclo de vida con acciones integrales desde las cuales se promueva la preservación y garantía de todos sus derechos, sin desconocer la importancia y pertinencia de cada uno de ellos, desde el respeto y el reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y social y con base en la comprensión de que sus derechos exigen y convocan la presencia y participación responsable de los adultos



e instituciones garantes de los mismos, dadas las particularidades de este momento del ciclo vital.

La línea de acción sobre reconocimiento de la diversidad humana e intercultural, se desarrolla en las dos modalidades de atención, a partir del enfoque diferencial en las acciones de garantía de los derechos de los niños y las niñas, la promoción de la igualdad de oportunidades en el disfrute de los mismos y la celebración de la diversidad. En esta medida, se proponen una serie de acciones específicas que contribuyen al cumplimiento de esta línea, estas son:

- Realizar procesos de mejoramiento continuo de los estándares y lineamientos de atención integral en la primera infancia para lograr que los mismos sean sensibles a la identificación de barreras de inclusión social durante la primera infancia.
- Identificación de particularidades que requieran ajustes de los estándares y lineamientos de atención integral en la primera infancia o el diseño de nuevas modalidades de AIPI capaces de reconocer necesidades poblacionales y territoriales.
- Diseño de nuevas modalidades de AIPI capaces de reconocer necesidades poblacionales y territoriales.
- Implementación y seguimiento de nuevas modalidades de AIPI capaces de reconocer necesidades poblacionales y territoriales.
- Cualificación y mejoramiento profesional permanente de los Equipos de Apoyo a la Inclusión.



- Desarrollo de acciones de búsqueda, identificación, vinculación y permanencia de niños y niñas en condición de discapacidad en todos los jardines SDIS, ICBF y Privados.
- Estrategias de apoyo pedagógico a maestras y maestros de jardines para la Inclusión: Encuentros Pedagógicos para la Inclusión y Boletín Pedagógico mensual.
- Estrategias de Movilización Social para la inclusión de niños y niñas con discapacidad, que incluye la promoción de la experiencia de Bogotá en el tema a nivel nacional y distrital e investigaciones y alianzas con otras entidades y sectores de la ciudad.

En el *Decreto 133 de 2006*: Lineamientos de políticas públicas de fomento a la lectura para el periodo 2006-2016 tomaremos algunos artículos refiriéndonos al trabajo de la lectura desde un enfoque diferencial con literatura afro en caminados a la implementación de la CEA en primera infancia.

Partiendo de la imperante necesidad de los procesos pedagógicos e investigativos en todos los campos del accionar del ser humano, se debe tener en cuenta el desarrollo práctico y epistémico del accionar del maestro o maestra, donde la intención de se centra en motivar a todos los agentes activos del proceso educativo, a analizar la creación, la imaginación y la posibilidad de crear nuevos y mejores mundos, buscando el avance de todos los partícipes en estos procesos. En esta medida, se puede decir que algunos de los aportes más significativos, desde un enfoque pedagógico se centran en:



Incitar una pedagogía por proyectos, es decir, que promueva la investigación-acción, para que se propicie una transformación de las prácticas pedagógicas en donde la lectura y la escritura se realicen de manera significativa y estimulante.

Crear espacios adecuados (tiempo y lugar) para la lectura y la escritura significativa, tanto para maestros/as como para bibliotecarios y estudiantes, tales como grupos y clubes de lectura y escritura, tertulias, etc.

Generar una reflexión entre maestros/as y padres o madres acerca de los procesos de investigación y búsqueda de información que los niños y las niñas realizan como parte de su formación en la biblioteca escolar y en bibliotecas públicas.

Diseñar y ofrecer a través de las universidades programas de formación inicial y continua que permitan a los estudiantes de todas las carreras hacer uso de la cultura de la escritura con fines que trasciendan la escolaridad.

Desde otra perspectiva, y con un trabajo mancomunado con la pedagogía aparecen los diversos procesos de investigación; entre los más destacados y los que más se relacionan con nuestro proyecto investigativo encontramos:

Estimular la investigación en el campo de la formación de lectores y escritores. Propiciar un reconocimiento de los docentes como agentes que investigan y que participan en proyectos de investigación-acción.



6.2 Antecedentes de la investigación.

En la búsqueda y organización de la información de los antecedentes tuvimos en cuenta los siguientes criterios: que fueran investigaciones de pregrado o maestría (del 2010 en adelante), que tuvieran en cuenta al menos uno de los aspectos del trinomio que hace parte de nuestra investigación: juegos coreográficos, expresiones artísticas, música y danza del pacífico colombiano y que fueran investigaciones en español.

En este marco de ideas, se encontraron muy pocas investigaciones que conjugaran algunos de los aspectos relacionados con nuestra investigación, sin embargo, las dos investigaciones que encontramos nos sirvieron como referentes metodológicos en la construcción de nuestros artefactos. Dichos trabajos investigativos los encontramos en: la Universidad Distrital y la Universidad de Nariño.

La primera investigación, estuvo a cargo de Laura Cristina Gines Martínez, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, para optar por el título de Licenciada en Pedagogía Infantil y titulada: “*CANTAR EL YAMBÓ AL SON QUE SE TOCA EL YAMBAMBÉ: Canciones e Instrumentos Musicales Africanos para Primera Infancia*”, que como eje central aborda el reconocimiento de las comunidades afrodescendientes desde elementos de las comunidades africanas, afrocolombianas, raizales y palenquera, encaminado a una estrategia pedagógica como una apuesta para radicar la discriminación y el racismo.



Las variables de esta investigación como lo son la música y las artes plásticas, permitieron la creación de instrumentos musicales por parte de la investigadora que luego fueron llevados al aula de clase dichos instrumentos son: Djembé, Akonting, Shekeré, Mbira y Balafón.

A lo largo del año 2014 en el Jardín Infantil La Manuelita (SDIS) con los niños y las niñas de los grados párvulos 1 y 2 que comprenden edades entre los 2 y 3 años de edad, en donde por medio de la interacción con instrumentos musicales de origen africano y canciones tradicionales del África Subsahariana; se ha pretendido implementar la CEA, con el fin de erradicar las prácticas racistas desde la primera infancia. (Gines, 2015).

Esta investigación dio como resultado que la incorporación de la CEA en la primera infancia permite que los niños y niñas se acerquen a las realidades de las culturas afro en este caso la música así mismo el impacto social que esto genera en ellos y ellas les permitirá aceptar y reconocer el mundo que nos rodea; por otra parte, las expresiones musicales, corporales y sensoriales fortalecieron las capacidades y habilidades de los niños y las niñas al tener un acercamiento más real ante la cultura africana, al poder observar los instrumentos musicales y escuchar las hermosas melodías que los mismos instrumentos reconocían.

Todo este bagaje teórico- práctico, lo vimos reflejado en nuestro trabajo de investigación por lo que la implementación de la CEA desde las expresiones artísticas abre un sin fin de momentos y experiencias que quedan en la mente y el corazón tanto de las niñas, niños e investigador llevando al escenario escolar la música en este caso el currulao como símbolo de resistencia y reivindicación del otro y de lo otro.

La segunda investigación, estuvo a cargo de Jeannet Patricia Olaya Lara y Carlos Raúl Figueroa Moncayo de la Universidad de Nariño, para optar por el título de magíster en



etnoliteratura y titulada: “*El currulao: Identidad cultural del Tumaco*”, es una investigación teórica documental e interdisciplinaria; cuyo método es la recopilación de entrevistas, relatos, textos escritos y orales, teniendo como eje fundamental el reconocimiento del currulao (danza, canciones, instrumentos y vestuario), cabe resaltar que esta investigación nos permitió que como investigadoras nos enamoráramos más del trabajo que realizamos a los largo de estos dos años, por lo que la expresión musical y dancística con base al currulao genero un impacto muy positivo en los niños y niñas del nivel jardín 2 y que la creación de los artefactos estéticos no solo fortaleció las dimensiones y motricidad en los niños y los niños sino que también fue un primer paso para reconocer nuestra propia cultura.

Igualmente, esta investigación nos fue muy útil para la solvencia teórica de nuestra investigación, por lo que a lo largo del documento podemos evidenciar el valor histórico y cultural que el currulao genera en la sociedad, por ello el incorporar juegos coreográficos con música y danza del currulao nos abre una ventana para explorar nuevas culturas, en consecuencia, la primera infancia permite visualizar lo maravilloso que es adentrarse en las raíces del otro.

La importancia de la tesis se deriva del tema mismo de la investigación y del que trata. La investigación se realiza consultando directamente con la identidad cultural del tumaqueño, es así como;

El currulao es también la cotidianidad del tumaqueño, la forma como se enamora, la manera de pescar, las diferentes enfermedades que padece, la gastronomía, la enseñanza. Se puede observar entonces, que no es solo danzar, sino que es un tejido de expresiones, sensaciones y sucesos, que se hilan entorno a su nombre.



Así mismo pasa con los juegos coreográficos, no solo son juegos, sino que apuestan a reconstruir pensamientos, movimientos, sensaciones y emociones relacionados con la cultura afrocolombiana, raizal y palenquera.

7. Marco Conceptual.

Como lo hemos venido mencionando a lo largo del documento, hemos partido de dos ejes centrales que son fundamentales para el desarrollo de este proyecto de grado trabajado con y para la primera infancia en específico con niños y niñas de 5 años en el nivel de Jardín y con relación a la educación artística desde la experiencia corporal, musical y plástica con la elaboración de los artefactos estéticos en este caso instrumentos musicales como la Tambora y el Guasá y los juegos coreográficos con la música y danza del Currulao.

7.1 Primera Infancia.

Para hablar de derechos de los niños y las niñas nos remitimos a la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989), donde se establecieron los derechos específicos organizados en cuatro categorías: a) protección, b) existencia o supervivencia, c) desarrollo y d) ciudadanía o participación, en Colombia fue aprobada mediante la Ley 12 de 1991 realizando un cambio en la concepción de los niños y niñas como sujetos sociales titulares de derechos específicos. La expedición del Código de la Infancia y la Adolescencia a través de la Ley 1098 de 2006 se fundamenta con la CIDN e incluye otros aspectos.



- Pasa de un código del menor a un código que reconoce a la niñez como sujeto de derechos.
- Necesidad de establecer procesos de desarrollo integral.
- Se establece la protección integral para los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos, la garantía y cumplimientos de ello y su seguridad.
- Promover de carácter obligatorio la construcción de políticas públicas para la protección integral.

De manera particular nos remitimos al Artículo 29 de la Ley 1098/2006 que define la primera infancia y el derecho al desarrollo integral en esta etapa, así:

La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial. En el primer mes de vida deberá garantizarse el registro civil de todos los niños y las niñas.

Por ello la primera infancia es un escenario enriquecedor para esta descolonización de saberes que son desconocidos y desde allí se puede lograr un reconocimiento y valoración de aquello que nos identifica, rompiendo con estereotipos desde la literatura no canónica, la historia jamás contada, las artes encaminadas a la expresión musical, expresión corporal y la experiencia con las artes plásticas fortaleciendo tanto la motricidad fina y gruesa como la creación e imaginación.



En esta medida, se pretende instaurar una antropología nueva en la que el ser humano y solamente el ser humano, sea el responsable de su propia existencia que supone un ejercicio constante en las difusas y complejas leyes de la pedagogía. Esto implica dejar las prácticas simbólicas, en tanto antelaciones imaginarias, intelecciones de mundos ideales, para ir más hondo de la intencionalidad, convenir lo individual y sacudirse de este letargo y sedentarismo ético extremo que nos convierte en seres aislados y ajenos al mundo, incapaces de subir un escalón en la interpretación continua de la vida y las diferencias que esta trae consigo.

8. Marco pedagógico: Aproximaciones teórico – prácticas.

“La enseñanza de Sócrates «conócete a ti mismo» darse cuenta de los propios sentimientos en el mismo momento en que éstos tienen lugar– constituye la piedra angular de la inteligencia emocional.” Daniel Goleman

La autora Dinah Orozco, en su texto *políticas educativas interculturales en didáctica del lenguaje, la lectura y la literatura en la escuela* parte de un reconocimiento de los conocimientos, pensamientos, culturas de “otros” dejando a un lado el pensamiento eurocéntrico, donde lo diferente es visto como un defecto y un estancamiento en el desarrollo, el ser críticos, creativos es la finalidad de constituir una escuela en la que la pedagogía como rama del saber permita que los/as estudiantes y maestro/as generen experiencias propias que sean adquiridas gracias la interculturalidad que se está generando, por ello es fundamental recalcar el papel que desempeña el sujeto niño y niña dentro y fuera de una institución educativa o espacio de aprendizaje, pues es imperante el trabajo coordinado y mancomunado



entre maestros/as y niños/as, para llegar a esa descolonización del pensamiento y prácticas cotidianas a las que se quiere llegar.

Partimos del hecho de que la modernidad es la base de una cultura donde el ideal es la perfección del ser humano, y el único pensamiento válido era el europeo, por ello, el conocimiento era referido a la civilización de los ciudadanos que regían por una escala de superioridad e inferioridad, y en último lugar, se encontraban los esclavizados desvalorizando sus saberes, costumbres y creencias; la dominación y explotación por parte de los “blancos” partía en dos la historia que hoy en día es desconocida por muchos, el disciplinamiento y la docilidad de los cuerpos se convirtieron en racismo y discriminación permeado por la reproducción de saberes eurocéntricos denegando el saber “otro”, afirmando que eran cuerpos sin voz. Los indígenas y afrodescendientes fueron invisibles por mucho tiempo porque nadie hacía válido sus saberes. Además de este fuerte, marginado e impuesto conocimiento eurocentrado, se añade la gran influencia del catolicismo y el sesgo colonial, que por décadas ha permeado las prácticas sociales de nuestro país, haciendo a un lado esa diversidad de saberes que tienen nuestras comunidades nativas, y aunque constitucionalmente somos un país pluriétnico y multicultural, por estas influencias se ha obstaculizado el desarrollo de nuestra nación.

Como hemos visto el reconocimiento del “otro” tanto en ser con en voz y pensamiento, y en otra instancia en su saber, Paulo Freire es un referente fundamental para lograr una Decolonialidad del saber y del ser, con sus postulados sobre la educación



liberadora alejada de la educación bancaria en la que el ser debía ser pasivo, quieto y silenciado; con la educación liberadora se logra una ruptura de las cadenas que ataron por mucho tiempo a los esclavizados, pues se logra re - pensar y transmitir una transformación de la realidad de opresión, docilidad y disciplinamiento. Por ende, se apuesta a una pedagogía crítica donde no solo los indígenas y afrodescendientes contribuyan al cambio sino también los sujetos, con sus saberes y demás uniendo fuerzas para lograr la praxis intercultural y decolonial en las escuelas. En esta medida, la pedagogía se encarga de reflexionar y mediatizar las acciones y cuestiones de formación sobre la Decolonialidad, pues es a través del quehacer pedagógico y la creación epistemológica que no se niega ninguna forma de pensamiento, respondiendo a las necesidades de un contexto determinado.

A lo largo de este recorrido se ha pensado en una transformación y reconocimiento del “otro” como generador e innovador de nuevos saberes, es así como la escuela ente de conocimiento y reproducción, logra ser un dispositivo para conseguir esta descolonización, partiendo del hecho que tanto estudiantes como maestro/as deben trabajar en conjunto, la literatura, la lectura y el lenguaje, forjando una base sólida en la escuela como signo de comunicación interactuando los unos con los otros, con esto se quiere lograr una apropiación de nuestra historia partiendo de prácticas desarrolladas con sentido, intención y contexto, la lectura de textos debería ser de nuestros propios autores desprendiéndonos del conocimiento occidentalizado para así lograr un empalme de saberes con las ideas de otros y nuestras propias ideas. En consecuencia, si queremos incidir en la transformación es necesario, establecer una nueva posición frente a las didácticas y prácticas en la escuela, pues ese nuevo



posicionamiento logra que las brechas existentes entre los saberes, sean cada vez más mínimas y se forjen y circulen caminos descolonizados.

Es así, como el pensamiento eurocéntrico sigue estando tanto en la escuela como en los hogares, el pensamiento o saberes de los “otros” son todavía desconocidos por muchas personas y en algunas ocasiones se ve el rechazo por conocer la verdadera historia, nos remitimos un poco a como cuando estudiábamos siempre los contenidos y libros eran siempre los mismos, y es ahora cuando se puede evidenciar como la lectura y la literatura pueden lograr un cambio significativo en las escuelas, es de esta manera como se reconoce la importancia del trabajo que estamos desarrollando con primera infancia reconociendo al otro y desarrollando en términos de la autora una *Transculturación decolonial* entendida como “un intento emergente de construir y posicionar procesos de resignificación a largo plazo, “pensamientos propios”, que logren trascender” (Orozco, 2015, p. 16) pensada como unas variantes de nuestro propio pensamiento.

De esta manera, cada maestro/a tiene la importante labor de orientar la educación desde la multiplicidad de saberes, para así construir una episteme más integral que responda a las cuestiones y vicisitudes a los que día a día se exponen nuestros estudiantes. Es por ello, que la enseñanza no es unidireccional, sino en correspondencia uno a uno (maestro/a – estudiante) y la tarea se hace significativa logrando que la educación se exponga íntimamente a la descolonización. Además de permitir al estudiante acercarse al conocimiento desde diversas maneras como la lectura y la literatura, descubriendo la importancia de la



disposición libre, desinteresada y placentera que otorga aprender y el ser crítico, pero para ello hemos de estar los docentes correspondiendo y encaminando el sendero. Con fines de aclarar y vislumbrar este sendero, referenciamos el decálogo que postula la autora:

1. Pedagogía horizontal, en la que prime la cercanía entre el maestro/a y el y la estudiante; 2. Pedagogía humanizadora para dismantelar la despersonalización y objetualización de las relaciones sociales/escolares; 3. Pedagogía comunitaria, en la que participen tanto los actores escolares como la comunidad familiar y la del barrio, en la búsqueda por un descentramiento de la escuela; 4. Pedagogía dialógica, que permita una comunicación intercultural a pesar de las diferencias; 5. Pedagogía liberadora, en la que no exista disciplinamiento del cuerpo; 6. Eco-pedagogía o Pedagogía de la tierra, en la que sea importante la interacción con la naturaleza y el territorio; 7. Pedagogía del sentido de pertenencia, en la que se trabaje por el autoreconocimiento identitario positivo de las y los estudiantes; 8. Pedagogía de sujetos senti-pensantes, usando la terminología del intelectual barranquillero Orlando Fals Borda (2009), que intente atar la emoción y la razón para volver a unir la razón y el corazón; 9. Pedagogía ancestral como cosmo-poética del cimarronaje para reexistir y resistir ante los embates de las distintas formas de colonialismo mental, físico y sistémico, y de esta manera perpetuar los valores tradicionales como manera de expresar y fortalecer el vínculo interpersonal y comunitario. 10. Y Pedagogía como proyecto de vida, que se repense constantemente la vocación docente. (Orozco, 2015, p.17-18)

Partiendo del reconocimiento de la diversidad e individualidad del niño y la niña, por lo tanto el quehacer pedagógico es lograr que los/as maestros/as realicen un trabajo conjunto con la diversidad infantil, es por ello que este proyecto de grado está basado en el enfoque diferencial para la primera infancia respetando la diversidad tanto de género, como económicas, culturales y demás para el desarrollo integral de los niños y niñas en las instituciones educativas donde la praxis educativa implantará nuevos desafíos tanto para la educación como para los/as maestros/as.

El Enfoque Diferencial está constituido en el ámbito ético desde nuestro objeto de estudio que es la primera infancia, lo que se quiere lograr es que los niños y niñas no tengan que pasar por humillaciones, rechazos y burlas por las diferencias sociales, económicas,



físicas y demás donde la dignificación humana esté por encima de todo, en segunda instancia encontramos el ámbito político sabemos que los derechos de los niños y las niñas priman por encima de los derechos de los adultos y también porque desde tempranas edades se debe hacer énfasis en que tanto el niño como la niña es un sujeto de derechos llegando así a ser personas participativas y defensores de sus derechos, y por último el ámbito pedagógico porque el maestro y la maestra deben ser sujetos transformadores tanto de saberes como de experiencias reivindicando su labor de una forma crítica, intencionada, contextualizada y pertinente.

Enmarcados en un discurso activista y diferencial, se considera que la formación bajo el enfoque diferencial se basa en considerar al ser humano como un sujeto dinámico desde su diferencia, para presentarlo como una unidad de espíritu y materia, compuesto de alma y cuerpo con un raciocinio libre e inmortal. Con dicho concepto sobre el hombre la educación por su parte se basa en el saber amar y saber enseñar, ya que, según este discurso, las culturas y la idea de lo político son el resumen de una buena educación, en la cual la familia, el contexto y las relaciones desempeñan un papel fundamental, pues son estos el primer acercamiento a la educación, desde la enseñanza; el reconocimiento de la diversidad; el sentido contingente de la existencia y la influencia social.

A parte de los tres ámbitos antes mencionados también es importante mencionar tres orientaciones que fundamentan el Enfoque Diferencial.



✓ Desarrollo de capacidades.

Se desea que los niños y las niñas logren elegir libremente sus capacidades en un aspecto político, que es lo que se debe promover en la primera infancia y a qué punto se quiere llegar, son algunos de los interrogantes que en muchas ocasiones no logramos entender porque desmeritamos las opiniones de los niños y las niñas debemos involucrar más la participación, escuchar esas voces que muchas veces callamos.

- Creación de condiciones pedagógicas para un buen vivir.

Hablamos de un buen vivir desde una formación integral donde las habilidades y actitudes de cada persona esté bajo el amparo del respeto al mundo y a los derechos de los demás nuestro ser debe estar en un equilibrio constante donde la felicidad esté por encima de todo sin pasar por encima del otro ni de lo otro.

- Fundamentación de una educación no discriminadora.

El eje central es la igualdad, partimos de este hecho desde los derechos y oportunidades para los niños y las niñas es por ello que los maestros y maestras en su quehacer pedagógico deben partir de comprender que cada niño y niña posee sus propias cualidades que la diferencia no es hecho de rechazo sino de aceptación que cada niño y niña aprende a su ritmo y desarrolla sus tareas como se le sea fácil para él o ella comprender cómo se realiza, es así como el desarrollo integral del que tanto hablamos no se debe basar sólo en los contenidos sino más bien en el desarrollo de sus capacidades “Se trata, entonces de identificar y potenciar en la cotidianidad de la interacción con niños y niñas sus capacidades y decisiones para ser sujetos de su propio desarrollo” (2016, p. 9), promover la educación no discriminatoria para



la primera infancia es reconocer la pluralidad, la igualdad y el reconocimiento de la diversidad humana.

En tal sentido, se puede afirmar que los procesos de identificación y potenciación de las habilidades de los niños y niñas desde su cotidianidad y sus contextos, hacen del ejercicio pedagógico un reto en la toma de decisiones para ser sujetos de su propio desarrollo, donde dicha praxis fomenta el desarrollo de capacidades más que de contenidos específicos de los campos del saber. Ahora bien, estos procesos de identificación deciden utilizar la diversidad como y convertirlo en una mediación pedagógica, pues, estos puntos ayudan a desarrollar habilidades cognitivas e intelectuales de carácter muy relevante como la impulsividad y la planificación. Al mismo tiempo, dichos principios reafirman que la educación con enfoque diferencial es una de las principales necesidades del niño y la niña ayudando a una mayor comprensión y retención de saberes por parte de la mente del niño y la niña; consolidando iniciarnos en las normas, las cuales resultarán claves en el desarrollo personal y sobretodo social.

La fundamentación del enfoque diferencial y aborda temáticas que giran en torno a las garantías gubernamentales de la primera infancia, afianzando la importancia de esta etapa en el desarrollo de los seres humanos, y en este sentido la erradicación de la discriminación desde un enfoque diferencial que garantice los derechos de la niñez y en una teoría del reconocimiento.



1. *Interculturalidad, identidad y educación.*

La interculturalidad como una interacción comunicativa que se produce entre dos o más grupos humanos, aspira que las formas originales nacidas de las culturas resignifiquen e identifiquen la diversidad de nuestro país. Dicha fundamentación teórica y práctica fomenta el desenvolvimiento del rol pedagógico desde los marcos simbólicos que ilustran la configuración diversificadora de nuestro país Colombia.

2. *Educación no discriminadora en la educación inicial.*

La enseñanza se puede percibir, como un objeto o una verdad, y es obra del maestro/a o del que enseña, ya que con esto se busca desarrollar facultades para que los niños/as aprendan verdades, una labor que ha de realizarse gradualmente; y no consiste simplemente en darlo todo hecho al alumno, pues el maestro no debe buscar sustituir a éste, sino por el contrario despertar y guiar sus facultades. Así, se puede evidenciar la promoción de actividades y didácticas que expliciten los saberes otros, desde los diferentes referentes culturales, preocupándose por reconstruir el aprendizaje desde la interacción con la cultura y los contextos.

3. *Principios morales de la educación inicial.*

A partir de la idea de dignidad, se justifica la importancia de la educación inicial en el desarrollo del quehacer pedagógico desde el juego, el arte, la literatura y la exploración, pues sin duda hay que saber enseñar, no es el mejor maestro/a el que más sabe, sino el que, sabiendo lo necesario, tiene el don de saberlo enseñar; por otro lado, el/la estudiante se concibe como un ser activo, y, por tanto, el maestro/a no debe hacerlo todo, sino que debe mediar la conducta humana desde la comprensión y el fortalecimiento de la autonomía en la



toma de decisiones. Debe además guiar al niño/a, pero yendo a su paso y sin anticiparse a los años y al desarrollo de sus facultades.

4. *Intencionalidad pedagógica para la pluralidad.*

Se puede apreciar que la acción es lo esencial en la pluralidad de la idea de institución. La palabra es el principal instrumento de esta enseñanza; pero, en la medida de lo posible, se ha de apoyar en la cosa misma, es decir, que se toque, se vea, o, al menos, se haga una representación de la realidad contextual y diversa. Y así la acción y movimiento, se convierten en lo más deseable para la enseñanza y posteriormente para el aprendizaje.

Es por esta razón que desde el planteamiento de Hannah Arendt, se considera que los seres humanos somos seres iguales y al mismo tiempo diferentes; es decir, apela por un inicio en los hechos, en los ejercicios y después en las definiciones; antes van los hechos y después las reglas y principios. Así, es como según esta concepción se puede afirmar que se aprende de una vez para siempre; y lo que queda de cuanto se estudia es lo que se terminará practicando, es de esta manera como se educa enseñando, y cómo se educa haciendo.

5. *Derechos de la niñez y enfoque diferencial.*

Con este pensamiento se pretende expresar lo importante que es concebir al sujeto como lo que es, un ser humano, mas no una máquina que sigue órdenes y memoriza, somos seres únicos con necesidades diferentes, por ello se ha criticado fuertemente la homogenización que se impone y se ha impuesto a lo largo de la historia en los sistemas educativos, y en la sociedad en particular, dado que la pedagogía como saber propio pretende y permite orientar múltiples procesos de formación en los niños/as, para llegar a una educación constructiva y



liberal que busca encadenar y enlazar conocimientos que atienden a lo que se entiende con el fin de desarrollar las facultades en los seres humanos no solo académicas sino ante todo y sobre todo morales y espirituales a la luz de las orientaciones políticas que se centran en masificar y concretar la idea de vida digna a través de la realidad colombiana. Es indudable la fuerte convicción pedagógica desde el enfoque diferencial en el sentido de una formación encaminada desde la corresponsabilidad entre el Estado, la familia y el contexto, como mediación y cambio de las circunstancias que para Colombia son una causalidad de la discriminación y exclusión que observa.

6. *Enfoque diferencial y pedagogías del reconocimiento.*

La educación inicial es la acción es la esencia y la forma de la pedagogía del reconocimiento, debido a que la actividad es lo primordial en ella. La acción en sí es la verdadera clave de la educación, es un medio de enseñar y de educar al cual nadie resiste, por esta razón el niño/a se aprecia como un organismo en desenvolvimiento, cuya tendencia es la de actuar y hacer, donde el ejercicio es necesario y en la calidad y modo de cómo éste se desarrolle en la educación. En esta dirección la escuela representará el escenario ideal para que la acción se desarrolle, es innegable y es primordial que el maestro como mediador encuentre en su escuela un medio.

Entonces para el enfoque diferencial y las pedagogías del reconocimiento la educación y la escuela como medio debe atender a que cuerpo y alma vivan en armonía, y cuantas fuerzas hay en el cuerpo y potencias en el alma sean desenvueltas según pida su naturaleza; donde no se atrofie en nada ni desequilibre la parte física y la espiritual. En consecuencia, se plantea



el tema de la interseccionalidad, que la califica como una apuesta para contribuir en la estructura del discurso desde los hechos pasados y evocarlos. Sin embargo, si se tratara sólo del cultivo de la memoria de signos o palabras, para repetir mecánicamente, no convendría el excesivo desarrollo, porque iría en detrimento de las funciones superiores de la inteligencia. Encontramos en este sentido que la escuela no es un espacio estático sino por el contrario un hábitat al cual el maestro/a debe invocar toda su creatividad y destreza.

El enfoque diferencial en la educación inicial es las instituciones educativas promueven los derechos fundamentales de los niños y las niñas encaminados al reconocimiento de la diversidad y la diferencia eliminando la discriminación, racismo y humillaciones, el quehacer pedagógico por parte de los/as maestros/as son determinantes para el cambio al que se quiere llegar hay que tener en cuenta que los niños y niñas no son los que se deben adaptar a la sociedad es la sociedad la que se debe adaptar las múltiples formas de crianza, saberes y costumbres propias de las familiar los niños y las niñas deben vivir en un espacio donde no se promueva el desarrollo integral tanto de sus destrezas y habilidades como de sus propios saberes.

Lo que hoy llamamos maestro/a obedece entonces a muchos aportes clásicos, pero también modernos, autores como Hannah Arendt resaltan y recalcan la importancia de una buena formación de los maestros, recoge la vocación como punto de partida y sitúa la iniciativa y creatividad como principios de una profesión que demanda adaptarse ya que se planteará siempre en términos de necesidad y carencia. Sin duda la discusión que está en



boga sobre el papel del maestro en esta coyuntura sensible de la educación en Colombia, nos envía directamente en un efecto curioso a escuchar la educación con enfoque diferencial como un objeto de investigación, es mucho lo que nos tiene que contar esta forma de praxis pedagógica sobre la naturaleza de un buen maestro, y sin embargo nadie sabrá decirnos puntualmente es que ser un buen maestro/a.

Por otra parte, es importante mencionar a Paulo Freire desde la mirada de la pedagogía del oprimido por lo que recordemos que los esclavizados vivían en un régimen de opresión, maltrato y humillaciones contantes, a pesar del paso del tiempo todavía podemos evidenciar actos discriminatorios y racistas; Freire suscita una frase común “miedo a la conciencia crítica” miedo a decir y aceptar las cosas que no nos gustan y que nos son indiferentes, pero el oprimido tiene como tarea hablar, luchar por humanizar nuevamente su propia historia y despojarse de aquello o aquellos que lo humillaron.

Es importante despojar de la sociedad esa venda de la opresión, es hora de la transformación liberarse a sí mismo, la aceptación es la clave para pensar en la libertad sin ataduras y estereotipos que no hacen parte de la sociedad, por ello es inherente;

“La necesidad que se impone de superar la situación opresora. Esto implica el reconocimiento crítico de la razón de esta situación, a fin de lograr, a través de una acción transformadora que incida sobre la realidad, la instauración de una situación diferente, que posibilite la búsqueda del ser más.” (Freire, 1969).

Freire realiza una reflexión súper importante que lastimosamente pocos realizamos, es hora de actuar y hablar hacer un alto ante la discriminación y racismo en las instituciones educativas y en general en todos los espacios donde nos encontremos, es por ello lo importante de esta investigación, esta apuesta a dar nuestro grito de aliento la satisfacción que con nuestro granito de arena descolonizamos en primera medida nuestro ser y en segunda



medida damos bases para que los niños y niñas que participaron en las sesiones recuerden que las diferencias solo están en la mente de los opresores.

9. Marco metodológico.

El presente estudio es una investigación acción pedagógica, centra su interés en una serie de acontecimientos desarrollados en el Jardín La Manuelita, en el periodo 2015 – 2016, encaminados al reconocimiento de la diversidad cultural con relación particular a los saberes y tradiciones de la comunidad afrocolombiana; a espacios escolares para primeros infantes.

En el caso de la presente investigación, tratamos los juegos coreográficos como mediaciones pedagógicas, para el reconocimiento corporal y musical de los niños y niñas de grado jardín que pertenecieron a dicho espacio, lo desarrollamos desde un enfoque diferencial, teniendo en cuenta que, esta implementación didáctica y pedagógica se articula con los imaginarios colectivos y estereotipados que la sociedad ha impuesto, motivado por la ausencia o no implementación de la CEA en espacios formales en este caso en la institución donde realizamos nuestra investigación.

De modo semejante, podemos reconocer el arte y la educación artística como mediadores entre las experiencias sensibles de los primeros infantes y la construcción de nuevas perspectivas epistémicas, que buscan un equilibrio entre la realidad y la imaginación de los actores educativos; reconociendo las singularidades de los niños y las niñas, dándole una legitimidad no eurocéntrica de su contexto y su cotidianidad, con el fin fundamental de no reproducir modelos foráneos que desplazan paulatinamente nuestra propia cultura y nuestra identidad como colombianos.



Por otra parte, la investigación acción fundamentó el quehacer de las investigadoras como pedagogas infantiles, asimismo la CEA fue un pilar para la construcción de nuevos conocimientos en un trabajo mancomunado entre los niños, las niñas, las maestras titulares y las mismas investigadoras, para tomar conciencia de la praxis educativa, y fomentar acciones e innovaciones. Con base a lo anteriormente mencionado, desarrollamos una serie de pasos para cumplir con los objetivos propuestos, esto lo realizamos así:

- 1- Problematicación: partimos del hecho que la incorporación de la CEA y el enfoque diferencial en espacios educativos para primera infancia es casi nula, o si se presenta, no se encuentran registros que lo evidencien. Por ello, decidimos, elaborar una investigación que responda a dicha problemática, teniendo en cuenta los contextos y realidades que nos rodean a diario.
- 2- Diagnóstico: En el primer semestre del año 2015, nuestro papel como investigadores, fue de observadoras participantes, allí evidenciamos que el desarrollo de actividades motrices en torno, a la expresión musical y dancística era muy poca, razón por la cual, propusimos una primera fase de sensibilización, tanto para los niños y las niñas como para nosotras como investigadoras.
- 3- Diseño de la propuesta: Gracias a la recopilación de la información obtenida, en la primera fase y a lo largo de las actividades se propuso la creación de juegos coreográficos, con instrumentos musicales y danza del Pacífico Colombiano para la sensibilización corporal y sonora de primeros infantes.



- 4- Aplicación de la propuesta: Para la aplicación de esta propuesta de investigación, se plantearon 3 fases llamadas, *sensibilizando mi cuerpo mi entrono y mi ser; creando al son de mis instrumentos, y juego con mi cuerpo y mis instrumentos.*
- 5- Evaluación: Teniendo en cuenta lo anterior, se puede evidenciar que esta investigación tiene una evaluación de tipo cualitativa, encontrándonos en un proceso de aprendizaje en espiral, donde existen avances y retrocesos que de una u otra manera aportan al cambio que se pretende generar con este tipo de investigación, donde la expresión artística, la CEA, los niños, las niñas y nosotras somos los protagonistas de esta apuesta pedagógica diferencial.

En esta medida, la Investigación Acción Pedagógica (IAPE) se puede entender como una modalidad de investigación social que busca reivindicar la diversidad de las prácticas pedagógicas, en un ámbito escolar. Por ello, la IAPE

Está diseñada para realizar un tipo de investigación en la cual el sujeto y el objeto de la investigación se superponen. El sujeto que diseña las prácticas y las despliega al ponerlas en escena, es el mismo que vuelve sobre ellas (sus prácticas) para tomarlas como objeto de estudio, explicitando los problemas y las preguntas que “surgen” de los agujeros y de los intersticios de su práctica. (Ávila, 2005, p. 505).

De esta forma abordamos nuestro trabajo investigativo, manteniéndonos en dialogo con diferentes experiencias en el aula, y las expresiones artísticas sin olvidar nuestra propia realidad, reflexionando sobre ellos mismos mientras llega el proceso de comprensión de dichas variables con el otro y con lo otro, de manera que se logre evidenciar cada fase de investigación en pro de un intercambio y reivindicación de saberes dentro y fuera de cada contexto.



9.1 Tipo de investigación.

La investigación que se llevó a cabo es de tipo exploratoria, pues permite llevar a cabo un estudio de algunas temáticas que no han sido abordadas, y de las cuales la búsqueda de información es prácticamente nula, por ende, la investigación se vuelve más compleja y hace que el grado de familiaridad aumente entre la investigación y nosotras como investigadoras, además permite especificar propiedades de personas, grupos u otros fenómenos que se estudian, miden y evalúan de la investigación, es por ello que siempre hemos tenido en cuentas aspectos trascendentales en el abordaje de la implementación de la CEA en este caso en las sesiones que desarrollamos en la institución educativa y así mismo en las explicaciones de las actividades propuestas. De este modo;

La investigación exploratoria, también llamada formulativa (Selltiz), permite conocer y ampliar el conocimiento sobre un fenómeno para precisar mejor el problema a investigar. Puede o no partir de hipótesis previas, [...] exigimos flexibilidad, es decir, no ser tendencioso en la selección de la información. En la investigación exploratoria se estudian qué variables o factores podrían estar relacionados con el fenómeno en cuestión, y termina cuando uno ya tiene una idea de las variables que juzga relevantes, es decir, cuando ya conoce bien el tema. (Cazau, 2006, p. 26)

Además hay que mencionar que esta investigación maneja algunos aspectos de orden descriptivo como lo son, el diseño, la implementación y el análisis de las fases propuestas con detalles meticulosos desde el objeto de estudio hasta la diversidad de respuestas ante la situación investigativa que potenciaron la exploración de habilidades y destrezas, abordando desde perspectivas pedagógicas, sociales, culturales e identitarias la expresión musical y dancística de las comunidades afrocolombianas entre otras.



9.2 Población.

Nuestro trabajo de creación – innovación está dirigido a una población finita como objeto de estudio la cual corresponde a la investigación que se llevó a cabo con los niños, niñas y profesoras del jardín de integración social La Manuelita, esta población pertenece al Jardín anteriormente mencionado y al nivel de jardín 2 (niños y niñas de cinco años) y la profesora titular Martha Quitián.

Nuestro interés por llevar a cabo nuestro proceso investigativo reside en el jardín, que se encuentra ubicado en la localidad número 11, Suba, barrio Rincón, por lo que años atrás el colectivo Cucurumbé, grupo de estudiantes de la U.D.F.J.C, realizaron sus proyectos de grado en dicha institución e implementaron algunos aspectos de la CEA, por consiguiente, nosotras continuamos dicho proceso, pues esta institución particular llevaba un proceso de sensibilización avanzado, sin embargo, los proyectos que se desarrollaron son diferentes, pues es desde esta perspectiva que se puede llevar a cabo un análisis más profundo y detallado del quehacer pedagógico con relación a la CEA y las expresiones artísticas en primera infancia.

Se debe agregar también, que la asignación de niveles escolares, fue de manera libre, en este caso, el nivel de jardín II era el nivel adecuado para abordar las temáticas de nuestra investigación, teniendo en cuenta que la edad de los niños y niñas oscila entre los 4.5 y 5 años de edad, asumiendo que,

en las últimas décadas han mostrado que los 5 primeros años son trascendentales en el desarrollo de los niños y niñas, es decir, que los desarrollos que tengan en esos años van a fundamentar sus posteriores procesos, siendo las oportunidades que les ofrece el medio físico y social las que van a posibilitar dicho desarrollo. En ese sentido, el Jardín Infantil o el colegio es un espacio al que asisten los niños y las niñas para enriquecer sus experiencias, ampliar sus interacciones con pares y adultos, favorecer las relaciones entre los niños y niñas, fortalecer los procesos de socialización y potenciar su desarrollo,



independientemente, incluso, de que sus padres y madres estén vinculados laboralmente fuera del hogar. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010, p. 38)

Consideramos ahora, que el trabajo práctico, teórico, pedagógico y didáctico que desarrollamos con esta población, permitió la construcción paulatina de cada uno de los artefactos estéticos, que fueron creados por los niños y niñas con direccionamiento de nosotras como investigadoras participantes. En este proceso, la profesora titular Martha Quitián, estuvo muy comprometida con el accionar pedagógico, y además contribuyó para el éxito de esta investigación, pues gracias a su intervención cada una de las creaciones cobraron un sentido identitario tanto para los niños y niñas como para el jardín en general incluyendo a los padres de familia.

9.3 Duración.

La investigación se desarrolló en el periodo 2015-I a 2016-III acorde al horario académico manejado por el jardín de integración social La Manuelita y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (martes de 8:00 am – 12:00 m). Para dar inicio a este proceso de investigación, en el periodo 2015-I ingresamos a la línea de *lenguaje, creación y comunicación* ofertada por el proyecto curricular de licenciatura en pedagogía infantil, la cual tiene como objetivo formar licenciadas (os) investigadoras (es) y sensibles de los contextos de las infancias con relación a los diversos lenguajes artísticos. A partir de este momento, decidimos crear una ruta metodológica, que se dividió en 3 fases, para dar respuesta a nuestra pregunta de investigación, teniendo como eje central la implementación de la CEA, la primera infancia, y las expresiones artísticas.

A lo largo de estos dos años, la sensibilización fue constante, partiendo de entrevistas, salidas pedagógicas, visitas, talleres, material audiovisual y sonoro, que hizo crecer nuestro



interés por una temática, que hasta el momento era desconocida por nosotras, es importante recordar que algunas sesiones que desarrollamos con los niños y niñas, primero pasaron por nuestra experiencia cultural, corporal, y sensible. De esta manera logramos hacer un anclaje entre los aportes teóricos y lo que logramos realizar en nuestra práctica, haciendo énfasis en lo que,

Vemos, oímos, comprendemos y pensamos de muy distinta manera, antes y después que hemos cruzado el “umbral del subconsciente”. Previamente tenemos “sentimientos aparentemente verdaderos”, más tarde, “sinceridad en las emociones”. De este lado tenemos la simplicidad de una amplia imaginación. Nuestra libertad de este lado del umbral está limitada por la razón y las convenciones; más allá de él, nuestra libertad es osada, voluntariosa, activa, avanzando siempre. Allí el proceso creador difiere cada vez que se repite. (Stanislavsky, 2003, p. 286)

De ahí que la imaginación y la fantasía son elementos constitutivos del *sí mágico*² ya que a través de estos se potencia la capacidad creadora, donde la inspiración se encuentra en retrospectiva dentro de las experiencias y conocimientos del sujeto, además cabe señalar que es importante conocer lo que se quiere imaginar tomando como referencia la memoria emocional y los contextos enfocados a recrear alguna situación. En efecto, consideramos esta construcción teórica un insumo para la construcción de los guasás, tamboras y juegos coreográficos que se elaboraron conjuntamente, porque es de esta manera como cada niño y niña alcanzó un alto grado de consciencia ante el mundo, ante sus pares y lo que los rodea.

A continuación, haremos un esbozo metodológico de los pasos que seguimos en el transcurso de estos dos años de investigación participativa. En primera instancia, en nuestro primer año, llevamos a cabo procesos de reconocimiento y resignificación de la cultura

² Concepto elaborado de manera implícita a través de historias por Constantin Stanislavsky, en su texto preparación de un actor.



afrocolombiana a través de la corporeidad y corporalidad de los niños, las niñas y nosotras como investigadoras; con ayuda de material audiovisual, literario y sonoro que posibilitó crear nuevas dinámicas en el aula de intervención. Algunos de estos elementos fueron; serie raíces; documental afrolatino; vídeos publicitarios sobre discriminación racial; documentales sobre el currulao, peinados afros y sobre el pacífico colombiano; libro álbum niña bonita de Ana Machado, el lugar más bonito del mundo de Ann Cameron, Manuela color canela de Elena Dreser, Siete ratones ciegos Ed Young, Los colores de Carlota de Violeta Monreal, Cosas que me gustan de Anthony Browne, Ramón Preocupón de Anthony Browne, Yo Philip Waechter, Mamá Avó de Yesenia Escobar Espitia, ¡Qué bueno ser distintos! El Punto y la Raya, la peineta colorada de Fernando Picó y María Antonia Ordoñez; música de relajación sabana africana, currulao la marea, zapateando y coqueteando, quítate de mí escalera del grupo socavón; sonidos de los instrumentos (guasá, marimba y tamboras), sonidos del mar, de la brisa y de modo general de ambientes selváticos.



Imagen 1.

³ Fotografía tomada en el Jardín la Manuelita en octubre de 2015. Nivel jardín II.



En el segundo año, realizamos un trabajo de creación y construcción conjunta entre los niños, las niñas y nosotras como investigadoras sin dejar a un lado la sensibilización, pues como ya lo hemos mencionado, este aspecto es fundamental para el desarrollo teórico y práctico de esta propuesta. En este sentido, la creación fue dirigida por actividades donde la motricidad fina y gruesa, la imaginación, la creatividad y el lenguaje posibilitaron el andamiaje de los artefactos, los cuales fueron guasás, tamboras y juegos coreográficos. Para cumplir con este objetivo, nosotras como investigadoras pasamos por un proceso de preparación práctica, teórica y didáctica que se puede evidenciar, en los diferentes eventos a los que fuimos convocadas, entrevistas que tuvimos y talleres que de manera autónoma tomamos para conocer y reforzar temáticas como la corporalidad, la música, la danza y el pacífico colombiano.



Imagen 2.

⁴ Fotografía tomada en el jardín la Manuelita en mayo de 2016. Nivel jardín II. Con los niños niñas: Christopher Nicolás Campos Prada, a su derecha, Samantha Suárez Espitia, a su derecha, Linda Katherine Amaya Rodríguez, y a su derecha, Dayan Stefany Pirajan Rubio.



9.4 Instrumentos.

Los videos, fotografías, y anotación de palabras e ideas de los niños y las niñas fueron fundamentales para el desarrollo de nuestra investigación por lo que algunas actividades fueron muy importantes para la continuidad y el éxito de nuestros artefactos y asimismo evidenciamos el impacto que contrajo abordar las temáticas como la danza y la música del currulao y los juegos tradicionales para la sensibilización corporal e implementación de los juegos coreográficos al reconocer y valorar la cultura afrocolombiana.

Teniendo en cuenta este panorama, haremos mención de las técnicas de recolección de datos que usamos y desarrollamos a lo largo de estos dos años:

- *Entrevistas:* éstas se dividen a su vez en dos tipos, uno que alude al seminario de investigación, y otro tipo que es de orden autónomo. En el primer tipo, encontramos a militantes, activistas y sabedores de la comunidad afrocolombiana, que con sus intervenciones contribuyeron en gran medida, al desarrollo histórico, descolonizador y sensible de la investigación en mención desde todos los campos del quehacer humano.

De este bagaje didáctico – pedagógico, es importante referirnos al licenciado en español y literatura de la universidad Tecnológica del Chocó, y magíster en lingüística de la universidad Nacional de Colombia Jhonmer Hinestroza Ramírez, pues gracias al encuentro que tuvimos con él, dedujimos que la literatura, es un aspecto trascendental para la sensibilización, y reconocimiento de otras formas de pensar, sentir y reivindicar la cultura afrocolombiana, a su vez, identificamos al pacífico colombiano, como un territorio olvidado, y fue esta una de las razones por las que



centramos nuestra investigación en este lugar en particular. Gracias a esta entrevista se concertó una posibilidad de viajar a Quibdó – Chocó, en calidad de talleristas en el marco del quinto festival de arte y literatura afro e indígena que se llevó a cabo el 16, 17 y 18 de noviembre de 2016, evento del cual hablaremos más adelante.



Imagen 3

Otra de las entrevistas que aportaron a la propuesta de creación, fue con Loretta Meneses. Bailarina, actriz, docente de etno-educación y activista de procesos organizativos afrodescendientes⁶. Esta entrevista a modo de taller, nos sirvió para identificar nuestras habilidades y destrezas a través del cuerpo, razón por la cual, consideramos este momento como uno de los más relevantes en el proceso de sensibilización para la consolidación de nuestra investigación, pues, como primera opción y sin conocer mucho sobre las danzas afrocolombianas pensamos en desarrollar una muestra de un baile con ritmo de currulao, pero, al tener este taller y dialogar con esta activista, nos dimos cuenta que nuestro trabajo de creación no se

⁵ Foto tomada en la universidad Distrital, sede Macarena A, con el colectivo Kilombo en compañía del profesor Jhonmer Hiestroza Ramírez.

⁶ Información tomada de: <http://colectivoaguaturbia.org/>



podía reducir tan solo a una muestra, pues nos aconsejó en hacer uso del cuerpo y del juego como iniciación a la danza, es así como emergió la realización de los juegos coreográficos.



Imagen 4.

En la entrevista de carácter autónomo, encontramos a la licenciada en Educación básica con énfasis en educación artística y magíster en educación de la universidad distrital Francisco José de Caldas, Natalia Márquez López , en esta entrevista, logramos solventar teóricamente los juegos coreográficos como categoría fundamental de nuestro trabajo de grado, pues esta docente ha tenido un acercamiento práctico a esta categoría y también ha trabajado desde la expresión artística temáticas que involucran la corporeidad y corporalidad, y fue partícipe de gran parte del proceso investigativo. Vale la pena aclarar, que ella es docente del proyecto curricular de licenciatura en pedagogía infantil de la universidad Distrital, y gracias esto, tuvimos la oportunidad de participar en la electiva de *experiencia sonora y canto para la*

⁷ Fotografía tomada en la Universidad Distrital Sede Macarena B, colectivo Kilombo en compañía de la militante afrocolombiana Loretta Menese



infancia, espacio en el cual pudimos crear y diseñar algunos de los juegos coreográficos que sustentan esta investigación.

Otra de las entrevistas fue con el licenciado en danzas y teatro de la universidad Antonio Nariño, especialista en pedagogía del lenguaje audiovisual de la Universidad el Bosque, y Doctor en educación y cultura en América Latina de la universidad de artes y ciencias sociales de Chile, Hanz Plata Martínez; esta fue la entrevista de mayor aporte teórico y referencial de nuestra investigación ya que este docente incorpora los juegos coreográficos para la iniciación en danzas tradicionales colombianas, además es el autor del libro *Anibailando la danza zoomorfa en la escuela*, allí dedica un apartado a todo lo relacionado con los juegos coreográficos. Gracias a esta entrevista, evidenciamos la importancia que tiene los juegos coreográficos en el desarrollo, motriz, espacial, sensible, e identitario de cada niño y niña, y esta es otra de las razones por las que decidimos abordar esta temática. Vale la pena mencionar, que en esta intervención nosotras como investigadoras llegamos a tener una apropiación del término o más bien categoría fundamental de juegos coreográficos, así en plural, porque no es un solo juego, sino varios, donde se involucran diferentes herramientas y sujetos que interactúan entre sí. Además, tenemos la fortuna de tener el libro original de este autor.

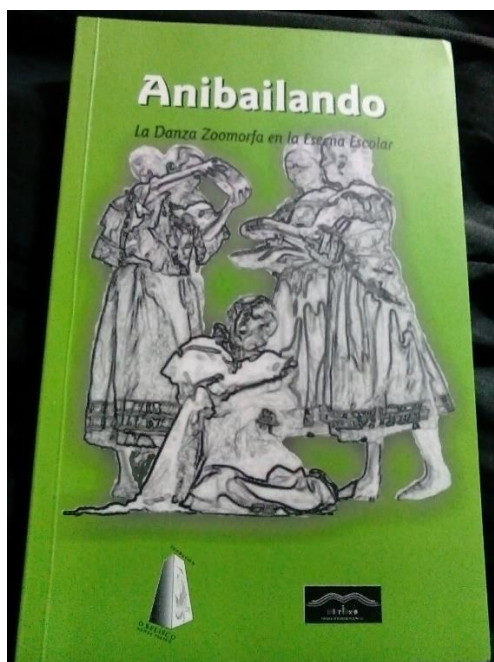


Imagen 5

- *Talleres:* En primer lugar, uno de los talleres más importantes fue con el bailarín Diasho Carabalí Valdes, con él asistimos a unas clases de danza afrocolombiana, específicamente con ritmo de currulao y abozao, en la casa de una de las investigadoras que tiene lugar en la localidad séptima de Bosa. En estas clases notamos que este tipo de ritmos no son reconocidos en la capital colombiana como maneras de representación social y cultural, el desarrollo de estas sesiones fue muy activo y aprovechado al máximo por las investigadoras, pero las clases no fueron suficientes para desarrollar una muestra cultural de este ritmo, además fue en este momento cuando decidimos incursionar los juegos coreográficos como sustento del trabajo de creación e investigación. Eso no quiere decir, que el aporte no haya sido significativo, por el contrario, potenció las habilidades y destrezas dancísticas de las

⁸ Portada del libro Anibailando del autor Hanz Plata Martínez. Fotografía tomada en noviembre de 2016.



investigadoras para que posteriormente las llevaran al aula y las compartieran con los niños y niñas del jardín. (Ver anexo n. 1)

Otro de los talleres, este a modo de espacio electivo académico (electiva extrínseca: cuerpo) dirigida por el docente Adrián Gómez, descubrimos la importancia que tiene el reconocimiento del cuerpo y sus funciones como medidor de experiencias cotidianas, esta electiva nos fue muy útil a la hora de desarrollar los juegos coreográficos y la sensibilización corporal con los niños y las niñas, ya que, hacíamos talleres donde el cuerpo propio y el del otro eran los protagonistas de la clase dirigida a espacios formales y no formales. Así pues, se resignifican los lenguajes artísticos y la labor de los artistas, porque no todas las personas desarrollan este tipo de habilidades, en este caso habilidades performativas.



Imagen 6.

⁹ Fotografía tomada en la galería, la casa del parque. Ubicada en la localidad de Chapinero. Colectivo Kilombo en compañía del docente Adrián Gómez



En el I.E.D. Magdalena Ortega de Nariño durante la Celebración del Día de la Afrocolombianidad, nos extendieron la invitación a participar como asistentes en representación del colectivo Kilombo allí el tema central fue la literatura y oralitura afrocolombiana con la mayor exponente como invitada especial la poeta Mary Grueso Romero, las historias y poemas de la autora han estado presentes en una gran mayoría de las intervenciones que realizamos con los niños y niñas en el jardín, es necesario aclarar que algunas de las antecesoras del colectivo Cucurumbé, realizaron su trabajo de grado potenciando la elaboración de las muñecas negras que son autoría de la poeta; el taller tuvo como objetivo resaltar el papel de la mujer afrocolombiana en este caso, declamando poesía negra.



Imagen 7.

¹⁰ Fotografía tomada en el I.E.D Magdalena Ortega de Nariño, en julio de 2015, colectivo Kilombo, representantes del colectivo Cucurumbé y poetisas afrocolombianas.



Para finalizar, haremos mención al taller al que asistimos en calidad de practicantes de la Universidad Distrital, esta intervención se realizó en el colegio fe y alegría de la localidad séptima de Bosa, barrio Santafé, en este desarrollamos una serie de actividades, que giraron en torno a los colores de piel y las actividades pesqueras del pacífico colombiano, donde el grupo de estudiantes proponía la dinámica y nosotras la temática, de manera que se hiciera un intercambio de saberes. Con esta intervención reafirmamos la importancia de nuestros trabajos de grado, teniendo como eje articulador la CEA.



Imagen 8.

- *Otros eventos:* en este apartado, contaremos algunas experiencias que fueron muy significativas a nivel profesional y personal, en donde aprendimos, conocimos, interactuamos, exploramos etc. En este orden de ideas las experiencias fueron:

Salida pedagógica a Quibdó – Chocó: esta salida tuvo como objetivo principal intercambiar experiencias pedagógicas con la Corporación de Estudios del Lenguaje y la Cultura del

¹¹ Fotografía tomada en el colegio fe y alegría. Docente y estudiantes de la institución con su creación. Tomada en octubre de 2015.



Chocó Rogerio Velásquez Murillo procesos de creación y formación centrados en el desarrollo creativo y particularmente en el trabajo de literario de niños y niñas. Para tal fin, asistimos en calidad de talleristas en el marco del quinto festival de arte y literatura afro e indígena, que se llevó a cabo los días 16, 17 y 18 de noviembre del año 2016, sin embargo, no solo conocimos el territorio a través de estos talleres, sino que también tuvimos la oportunidad de caminar por él, sentirlo e interactuar con las personas en su diario vivir, agenciándolo de una manera sensible, pero totalmente consciente de las realidades que emergen y se dinamizan a diario en este lugar.



12

Imagen 9



13

Imagen 10

¹² Fotografía tomada en la Catedral San Francisco de Asís. Quibdó – Chocó. Noviembre 2016.

¹³ Fotografía tomada en el Río Atrato. Quibdó – Chocó. Noviembre 2016.



Conocimos la universidad Tecnológica del Chocó (UTCH) allí tuvimos el placer de hacer un intercambio de saberes con las estudiantes de pedagogía infantil de esta universidad, evidenciando el desconocimiento que ellas tenían de su propia tradición cultural. Además, en esta universidad se llevaron a cabo algunas conferencias y talleres del festival dirigido por el profesor Jhonmer Hinestroza Ramírez, razón por la cual, pudimos compartir más de cerca los proyectos que cada miembro del colectivo Kilombo desarrolló, recibiendo aportes que nutrieron el proceso de investigación, en nuestro caso particular, logramos construir una concepción más contextual del pacífico colombiano a través de la literatura tradicional chocoana.



14

Imagen 11.

Por otra parte, asistimos a la fundación Universitaria Claretiana del Chocó (FUCLA), donde se realizaron conferencias y muestras artísticas por parte de la comunidad organizadora del evento, allí fuimos partícipes activas de los debates que se llevaron a cabo y que tuvieron como centro la importancia de la literatura en la historia de las

¹⁴ Fotografía tomada en la universidad Tecnológica del Chocó (UTCH). Quibdó – Chocó. Noviembre de 2016.



comunidades afrodescendientes. Para mediar el debate, el invitado internacional fue el escritor y literato afroestadounidense Marvin Lewis, quien hizo un anclaje sobre la literatura afrocolombiana y el medio ambiente.



Imagen 12.

El epicentro de nuestra instancia en Quibdó, tuvo lugar en la fundación Pies Descalzos allí, se encuentra ubicada la biblioteca César E. Rivas, donde realizamos nuestros talleres que fueron:

Uno fue el teatro de sombras, que fue una recreación animada del libro Mamá Avo, de la autora Yesenia Escobar. Otro taller fue, tejiendo con la araña Anansi, que fue una construcción tejida sobre la vida de los niños, las niñas y nosotras a través de una telaraña. Por último, realizamos una obra de títeres, que contaba la historia de la mariposa negra Araré, con el fin de fortalecer la oralidad y la tradición cultural de las comunidades afrocolombianas.

¹⁵ Fotografía tomada en la fundación universitaria Claretiana (FUCLA). Quibdó – Chocó. Noviembre 2016.



Imagen 13



Imagen 14

Para concluir esta experiencia constructiva y descolonizadora a Quibdó, realizamos un recorrido guiado a la fundación social afrocolombiana *Muntú Bantú* a cargo del docente investigador Sergio Antonio Mosquera Mosquera, allí agenciamos diversas etapas desde la historia de los esclavizados, castigos y torturas, además tuvimos la oportunidad de ver algunos animales de la sabana africana asociados con la fuerza, la persistencia y otras características de la comunidad afro, la experiencia nos llenó de un abordaje de experiencias significativas y enriquecedoras para nuestros diario vivir y quehacer pedagógico.

¹⁶ Fotografía tomada en la fundación pies descalzos. Quibdó – Chocó. Noviembre 2016

¹⁷ Fotografía tomada en la biblioteca César E. Rivas. De la fundación pies descalzos. Noviembre 2016.



Imagen 15



Imagen 16

9.5 Análisis e interpretación.

Para el abordaje pedagógico de nuestra investigación partimos de una matriz de categorías que sirvió como punto de partida para determinar las 3 fases de investigación que fueron esenciales para el desarrollo de las sesiones con los niños y las niñas, gracias a ello se logró la creación de los artefactos estéticos como insumo de la implementación de la CEA en primera infancia específicamente desde la expresión dancística y musical del pacífico colombiano.

Matriz categorial 1.

Objetivo general: Propiciar la sensibilización corporal y sonora en niños y niñas de cinco (5) años del Jardín de Integración Social La Manuelita, a través de juegos coreográficos con instrumentos musicales y la danza del currulao del Pacífico Colombiano.

¹⁸ Fotografía tomada en la fundación social afrocolombiana Muntú Bantú. Noviembre 2016.

¹⁹ Fotografía tomada en la fundación social afrocolombiana Muntú Bantú. Noviembre 2016.



Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	instrumentos
Sensibilizar a los niños y niñas a través de la literatura infantil afro, para la estimulación de la motricidad fina y gruesa.	Literatura infantil	• Cuentos afro • Tradición oral • Oralidad • Lectura en voz alta	• Entrevistas • Fotos y videos • Salidas de campo • Observaciones • Libros de autores sobre el tema de estudio • Fuentes de internet
Construir instrumentos musicales del Pacífico Colombiano como la Tambora y el guasá con materiales reutilizables por medio de la expresión plástica.	Artes plásticas	• Creación • Construcción de instrumentos • Motricidad fina y gruesa	
Realizar juegos coreográficos Que evidencien el reconocimiento corporal a través de la expresión musical del Currulao.	Expresión artística	• Danza • Música • Corporalidad • Corporeidad • Juego coreográfico	



A continuación, daremos paso a la sistematización de las sesiones y demás prácticas pedagógicas que llevamos a cabo durante nuestro ciclo de profundización e investigación en este caso la práctica formativa.

Fase: Sensibilizando mi cuerpo mi entorno y mi ser.

Duración: Seis meses.

Esta fase de investigación inició el primer semestre del año 2015; el tema central fue la sensibilización que como practicantes tuvimos para llevar a cabo un reconocimiento del espacio y la población con la que íbamos a implementar una serie de actividades que fundamentaran nuestro proyecto de grado a esto le llamamos día 0, este fue el punto de partida de la maravillosa experiencia rodeada de aprendizajes, alegrías, ideas innovadoras y lo más importante el cariño de los niños y niñas que todos los martes nos recibían con una sonrisa en sus rostros este fue nuestro mayor tesoro; nuestro primero día la expectativa era mucha por lo que desde ese día nosotras hacíamos parte de un grupo y esperábamos mucho de nosotras como investigadoras y practicantes, nuestro objetivo fue realizar una contextualización a los niños y niñas del nivel de jardín 2 sobre quienes éramos nosotras, nos presentamos y les comentamos el motivo de nuestra ida al jardín un día a la semana así mismo les dijimos de qué universidad veníamos y qué estudiábamos, luego dialogamos un tiempo sobre la temática que íbamos a realizar y algunas actividades.

Para darle un poco más de interés a nuestro viaje por el mundo de la música y danza del pacífico colombiano decidimos que cada actividad llevaría un nombre que llamará la



atención y atraparé a nuestros niños y niñas en esta fascinante aventura, todos estos nombres siempre estuvieron encaminados el resaltar la importancia de la cultura afro en la primera infancia y explorar la creatividad de las practicantes, algunos son:

- Afroaventuras.
- Afro-yoga.
- El currulaito musical.
- Afro-manitas creativas.
- Los colores de mi pacífico colombiano.

Este tiempo de sensibilización fue integral partiendo desde nuestros sentidos y de ese modo nuestra conciencia con el medio en el que habitamos para el reconocimiento de nuestra propia cultura que ha sido invisibilizada y poco valorada; la afro yoga fue una apuesta que como investigadoras nació de la preocupación del poco reconocimiento corporal y sensorial de las personas en general, la espiritualidad también fue partícipe en esos momentos por lo que trajeron una paz interior para todos y todas las participantes de las relajaciones, elementos como las velas, el agua y cintas de colores representaron los 4 elementos de la naturaleza (aire, agua, tierra y fuego) que en esta medida acompañados de música africana dieron la solvencia didáctico- pedagógica para que esta apuesta fuera todo un éxito.

Por otra parte, la literatura infantil estuvo presente en el desarrollo de toda esta fase de investigación recordemos que la lectura es una herramienta vital en la primera infancia, ya que permite la exploración de nuevos mundos posibles, potencia la creatividad e imaginación y el desarrollo del lenguaje y la comunicación con el otro y lo otro, libros como Niña bonita - Ana Machado. El lugar más bonito del mundo- Ann Cameron. Manuela color



canela -Elena Dreser. Los colores de carlota - violeta Monreal. Ramón Preocupón - Anthony Browne y Yo Philip Waechter fueron fundamentales para que la imaginación, creatividad e ingenio de los niños y niñas estuviera a flor de piel y con ello aprovechar al máximo para que las actividades fueran un éxito y tanto ellos, ellas y nosotras disfrutáramos de cada aventura y saliera lo mejor de nosotras.

Para que la sensibilización por parte de nosotras hacia los niños y niñas no quedará en un solo momento decidimos enfocarnos en un plano general desde el lenguaje hasta lo corporal, por ello las cartografías fueron una herramienta vital para situarnos en un territorio y cultura que se encuentra alejada de nosotros y nosotras al fortalecer la sensibilización sonora y onomatopéyica, los recortes de revista, canciones, relatos, poemas y mucha creatividad fueron los ingredientes que necesitábamos para que todos como un gran equipo trabajáramos unidos y con un solo fin, identificar los elementos con los que íbamos a trabajar, así mismo, esto permitió que los niños y niñas identificaran un poco más nuestra temática de estudio, los círculos de la palabra también hicieron parte de estas cartografías por lo que para nosotras como investigadoras es fundamental la voz de los niños y niñas, que nos den sus opiniones, ideas respecto a lo que estamos realizando, los conocimientos previos y experiencias de los niños y niñas nos fueron muy útiles porque escuchábamos con gran asombro que algunos reconocían algunas imágenes o las lograban asociar con un momento importante en sus vidas, el escuchar palabras como *“me gusto la actividad”*, *“gracias por la actividad”*, *“yo estuve una vez en ese lugar”*, *“me encantan los instrumentos”* nos fortalecieron para continuar llevando actividades no solo para fundamentar un proyecto de



grado sino también para que los niños y niñas se divirtieran, jugaran y tuvieran un momento de felicidad gracias a la expresión musical y dancística.



Imagen 17

Con relación a la sensibilización auditiva y musical tomamos instrumentos como tambores, maracas y guasas, así mismo el currulao fue determinante para descolonizar y cambiar un poco la percepción de los niños y niñas ante otro género musical que no sea el urbano, recordamos con mucho emoción las palabras de la mayoría de los niños la primera vez que les llevamos canciones de currulao no les gustaron para nada, nos decían “*profes quiten eso, no nos gusta, colócanos reggaetón*” y con sus gestos y corporalidad nos demostraron su desinterés a un nuevo mundo, decimos solo niños porque las niñas nos dieron a entender que les había gustado no del todo lo pudimos notar porque ellas movían la cabeza, los hombros y sus caderas, pero esto que vivimos nos dio un resultado muy positivo porque nuestra respuesta fue en todas las actividades que desarrollamos o colocáramos currulao para que los niños y niñas se familiaricen con algo nuevo para ellos y ellas, al final nos pedían

²⁰ Fotografía tomada en el Jardín La Manuelita, Abril 2015.



más canciones y se concentraba tanto en la melodía de las canciones que se ponían a bailar sin que nosotras les dijéramos como se hacía, este momento fue nuestro impulso más grande para continuar con la implementación de nuestro proyecto y apostar a un género musical desconocido para muchos pero que hoy en día el currulao es declarado patrimonio cultural e inmaterial de la humanidad por la UNESCO en 2010, éste se solventa en el

Plan Especial de Salvaguardia que tiene como objetivo general el recuperar y fortalecer la función social de las músicas de marimba y los cantos tradicionales en las comunidades del Pacífico sur de Colombia como factor de desarrollo simbólico y material, mediante su conocimiento, práctica y disfrute, a partir de la valoración de lo propio como manifestación identitaria. (PES, 2010, p. 28)

Desde otra perspectiva, la sensibilización corporal y performativa tuvo como elementos claves la danza y el juego aquí explotamos al máximo cada parte del cuerpo de los niños y niñas así mismo la imaginación, lo importante era disfrutar cada baile y juego para ello nos inventábamos unas historias sobre las canciones para que los niños y niñas reconocieran cada vez más las importancia de nuestra cultura, los sentimientos y emociones que nos causaba cada paso de baile o cada juego se veía reflejado en las risas de los niños y niñas, los juegos tradicionales fueron un aprendizaje tanto para ellos, ellas y nosotras, al tomar el juego como parte de cada uno apropiándonos del territorio, y el personaje en cuestión, nuestra intención fue divertirnos y pasarla muy bien, gracias a ello vimos que todas nuestras actividades también fortalecían la motricidad fina y gruesa que fuera fundamental para la siguiente etapa de investigación por ello como para saber con qué habilidades y destrezas de los niños y niñas necesitábamos fortalecer, decidimos realizar muñecos quitapesares Afros y arte comestible afro para ello diversos materiales reutilizables y comestibles nos fueron muy útiles al realizar tan novedosas experiencias para los niños y



niñas, el reconocer nuestro cuerpo, tono de piel, diferentes texturas del cabello y estatura fortalecieron el fin de estas dos actividades. Tenemos sin fin de cualidades lo que nos hace diferentes no es solo nuestros rasgos físicos sino también el hecho del desconocimiento de nuestra propia realidad, del otro y lo otro.

Esta sensibilización que realizamos nos dio pie para pensar un proyecto de investigación novedoso y que potencializará lo que muchos desconocen y pocos le dan el valor que se merece, como investigadoras este proyecto nos llena el alma dándonos una alegría en el corazón cada vez que lo nombramos como nuestro.

Fase: Creando al son de mis instrumentos

Duración: Un año

Esta fase inició en el segundo semestre del 2015; llevamos a cabo la creación de los instrumentos musicales, dicha fase la dividimos en dos momentos el primero consistió en la construcción del Guasá y el segundo momento en la construcción de la Tambora, antes de comenzar con la construcción del guasá, vale la pena aclarar que dicha construcción se llevó a cabo con los mismos niños y niñas que participaron en la primera fase; para el reconocimiento de este instrumento, nosotras como investigadoras, pasamos por una sensibilización que se desarrolló en la entrevista que tuvimos con la artista Loretta Meneses, al comentarle un poco lo que pretendíamos desarrollar, a lo cual respondió positivamente, aconsejándonos en desarrollar la construcción estética y sonora de sólo dos instrumentos, y



que desde su experiencia y conocimiento por las temáticas que pretendíamos abordar, los que más se ajustaban a esas necesidades eran el guasá y la tambora.

Es así, como el guasá llegó a ser uno de los instrumentos musicales representativos del currulao del pacífico colombiano y de nuestro proyecto, ya que este instrumento, entre muchas más funciones, tiene como objetivo llevar el ritmo de las coreografías y danzas con ritmo de currulao, además de generar un sonido que se produce del sacudimiento de su propio cuerpo, igualmente al tener esa particularidad de generar sonidos desde su propio cuerpo, también decidimos articularlo con la sensibilización corporal y performática que desarrollaremos en la fase correspondiente.

A partir de estas aclaraciones, el reconocimiento del instrumento por parte de los niños y las niñas, fue a través de sonidos, y transformaciones sonoras de los palos de agua que se encontraban en el jardín, explicando las similitudes y diferencias que tenían estos dos instrumentos. En efecto, al culminar esta etapa de sensibilización con relación al instrumento podíamos dar continuidad a la construcción del guasá, por lo cual requerimos de algunos materiales reutilizables como tubos de PVC, granos de maíz, cartón, papel seda, cinta de color rojo, pinturas, foamy y silicona.

En consecuencia, la elaboración de este instrumento, tuvo tres momentos fundamentales, los cuales fueron:



- 1- Al formar las parejas de trabajo, se les dio el tubo de PVC, de 20 cm de largo, por 5 cm de diámetro y pinturas de colores. Cada pareja. Tenía que pintar su tubo del color que más les llamara la atención.
- 2- Al secarse cada tubo, se les dio a los niños y niñas papel seda, foamy, cinta de color rojo y pegante. Cada pareja realizó la respectiva decoración que llevaría su guasá acorde al gusto de cada pareja.
- 3- Por último, se les entregó el maíz y las tapas de cartón, decidimos hacer uso de este elemento, porque se asimila mucho con el sonido original del instrumento. En primer lugar, se les guió para pegar una de las tapas del guasá, después ellos tomaron grano por grano y lo fueron introduciendo dentro del tubo, en total cada tubo quedó con un aproximado de 25 a 30 granos de maíz. Se finaliza la construcción, al colocar la tapa superior.



21

Imagen 18

²¹ Fotografía tomada en el Jardín la Manuelita, Mayo 2016.



Para concluir esta etapa, los niños y las niñas tuvieron un tiempo de interacción y juego con el instrumento, con el fin de usar el instrumento y que este tuviera un buen sonido, y resistiera a las pruebas que ellos mismos realizaban.

Para el primer semestre del año 2016, tuvimos un cambio de grupo, aunque nos mantuvimos con el nivel de jardín 2, los niños y niñas de este nuevo grupo, venían más sensibilizados, ya que, en su grado anterior, es decir pre – jardín, agenciaron actividades de descolonización y reconocimiento de lo otro. Por consiguiente, se llevó a cabo la construcción de la Tambora, pero antes, tuvimos la oportunidad de participar en talleres de danza, donde el sonido de los tambores africanos eran los protagonistas, fue así como, al escuchar y sentir este sonido recorrer nuestro cuerpo, vimos la imperante necesidad de darle un sentido pedagógico, especialmente en la primera infancia, pues consideramos que es este el momento en el cual se pueden descolonizar pensamientos y cuerpos a través de expresiones artísticas, principalmente a través de la música. Luego de esta serie de talleres con relación al tambor y la tambora, pasamos nuestra experiencia al aula de clase, donde los niños y las niñas tuvieron la oportunidad de conocer el instrumento a través de audios, imágenes y lecturas, ya que no fue posible llevar una tambora real al jardín.

Es allí donde nos surgió la idea de construir una tambora, que reunirá los elementos característicos que ésta lleva, haciendo uso de materiales reutilizables; para dicha construcción requerimos de algunos materiales como tarros de leche en polvo, globos de colores, papel contact, cintas de papel, cinta pegante y silicona. Vale la pena aclarar que



dichos materiales, se recolectaron con ayuda de los padres de familia y la maestra titular del nivel jardín 2. La metodología utilizada para la elaboración de este instrumento fue el trabajo por parejas a las cuales se les repartió los materiales y ellos/as mismos/as construyeron el instrumento guiado por las practicantes.

Para la construcción de este instrumento, se desarrollaron 3 momentos que fueron:

- 1- A cada pareja, se le dio un tarro de leche vacío, para que con contact color madera forraran el contorno del tarro para darle un poco más de realismo al instrumento.
- 2- Luego de forrar el tarro, se les dio a cada pareja cintas de papel color blanco y rojo, colores representativos del traje típico del currulao, estas cintas se pegaron verticalmente a gusto de cada pareja.
- 3- Por último, realizamos la colocación del parche que da el sonido a la tambora, para ello, se utilizaron globos de colores, en este momento las investigadoras, realizaron una colaboración con este paso, ya que se necesitaba cortar el pico del globo para poder extenderlo, y así colocarlo en la parte superior del tarro.

Todos los instrumentos los construyeron los niños y niñas en compañía de las practicantes, al finalizar la construcción de los instrumentos los niños y las niñas realizaron un compartir de saberes y experiencias, teniendo como protagonistas principales los instrumentos, y la construcción que cada pareja desarrolló.



Fase: Juego con mi cuerpo y mis instrumentos.

Duración: seis meses

Esta fase inició en el segundo semestre del 2016, la cual consistió en la implementación de los juegos coreográficos, y se desarrolló con los mismos niños y niñas de la fase anterior, antes de pensar en juegos coreográficos nuestra apuesta inicial fue realizar una muestra folklórica de la danza del currulao, pero en el camino nos dimos cuenta, que por cuestiones prácticas, metodológicas, pedagógicas y artísticas no era una idea viable, razón por la cual adoptamos la categoría de juegos coreográficos, los cuales estuvieron enmarcados por canciones de currulao tales como la marea, quítate de mí escalera y zapateando y coqueteando del grupo socavón, oriundo de Timbiquí, municipio ubicado en el pacífico colombiano, en el departamento del Cauca; juegos tradicionales y canciones creadas por nosotras como investigadoras, y que además reivindican el acervo cultural del pacífico colombiano de una manera melódica y rítmica.

Este cambio temático, se dio gracias a los talleres y entrevistas realizadas al artista Diasho Carabalí, debido a las clases de danza que recibimos de su parte, él nos ayudó a evidenciar las posibles dificultades que tendríamos en reducir nuestra propuesta de creación a una muestra folklórica, teniendo en cuenta los parámetros especiales que se establecen en la coreografía del currulao, y la disciplina que esto amerita, no sólo desde nosotras como practicantes, sino también de los niños y las niñas que harían parte de ella. Después de un momento de incertidumbre, acudimos a la maestra en música Natalia Márquez López, comentándole nuestra preocupación y fue ella la persona que nos sugirió, abordar la música y la danza desde los juegos coreográficos, o en su defecto desde la danza zoomorfa, sin



embargo, haciendo una revisión bibliográfica, decidimos irnos por los juegos coreográficos; ya que esta categoría incluye, el juego, la danza, la música, la creación entre otros elementos de la expresión musical y performativa.



22

Imagen 19

En suma, desde la categoría macro del presente proyecto, que son los juegos coreográficos, tomamos como primer acercamiento los juegos tradicionales del pacífico colombiano en el aula de clase, juegos como, el viejo, basurita, libertades, el lobo, pan quemao entre otros, reunieron unos primeros insumos para la construcción de los juegos coreográficos. Además usamos rondas tradicionales, para reivindicar los ritmos y costumbres del pacífico a través de la música, entre las rondas más usadas en el aula por nosotras están: la carbonerita tortuguita vení y el florón, estas rondas, contribuyeron a un acercamiento más profundo de lo que se puede desarrollar en un juego coreográfico. Por último, y después de

²² Fotografía tomada en el jardín la Manuelita, Noviembre 2016.



este abordaje, didáctico – pedagógico, dimos paso a nuestra creación principal, los juegos coreográficos tradicionales, estos son:

Toca, toca

Toca, toca, toca el tambor
Siente como habla
Con gran emoción.

Toca, toca, toca el tambor
Mueve tus manos
Con mucho sabor.

Toca, toca, toca el tambor
Suelta tu cuerpo, da media vuelta
Pega un giro y baila sin pereza.

Porque el tambor
Mueve tu cuerpo
Y causa sensación.

Tierra de historias.

Chocó, Tan, Tan
Chocó, Tan, Tan

Tierra de grandes músicos
Tierra de gente bella
El ritmo de currulao
Día a día se hace más fuerte.

Dando un gran aplauso
Dando una vuelta entera
Toda mi gente afro
Canta y baila con alegría.

Chocó, Tan, Tan
Chocó, Tan, Tan.

Tiempos de esclavitud



Nunca se olvidarán
Pasos de resistencia
Marcaron mi propia historia.

La música de pacífico
Refugio de esclavizados
Refugio de libertad
Territorio de grandes etnias.

Cuando el Chocó despierta.

Cuando el Chocó despierta
Niños y niñas juegan,
Cuando el Choco despierta
Mira bien tu pareja.

Coro
Porque si no despiertas
Nunca tendrás pareja,
Porque si no despiertas
¡Ay caramba!
Nunca tendrás pareja.

¡Por eso!
Al ritmo del currulao,
Mueve tu cinturita
Da una media vuelta,
Y gira tu cabecita.

Coro...

¡Ahora!
Después de este currulao,
Agarra bien tu pareja,
Den una vueltecita
Y choquen sus manitas.

Coro...

Y si tu no despiertas,
Chocó nunca despierta,
Y si tu no despiertas
¡Ay caramba!
Chocó nunca despierta.



9.6 Resultados.

Teniendo en cuenta la investigación desarrollada a lo largo de estos dos años, se puede afirmar que el trabajo con la primera infancia ofrece una y mil posibilidades de conocer y desarrollar el mundo a través de los lenguajes artísticos, y teniendo como guía la C.E.A, es por ello, que este tema de investigación fue para nosotras como investigadoras una apuesta al reconocimiento de nuestra cultura desde una visión descolonizadora, y a su vez diferencial, ya que como hemos mencionado en capítulos anteriores, la sociedad y las relaciones sociales en las que nos encontramos, están permeadas por índices de discriminación y negación de otras formas de pensar.

Una prueba notable de lo que significan los juegos coreográficos y la expresión artística en escenarios escolares, se vio relegada en la construcción teórico – didáctica que desarrolló el profesor e investigador Hanz Plata Martínez, y la articulación con el concepto del “sí mágico” propuesto por Stanislavky, un caso particular en nuestro trabajo de campo, fue en una de la sesiones de la fase número 2: Creando al son de mis instrumentos, para dar un acercamiento a la creación de la tambora; en esta sesión uno de los objetivos era reconocer el instrumento a través del cuerpo y la canción que se propuso, en primera medida, se les relató una historia sobre el origen del tambor en la humanidad, posterior a ello, se realizó un juego donde los niños y las niñas por un momento se imaginaban ser una tambora, se imitaban sonidos haciendo uso de la percusión misma que genera el cuerpo, en esta ocasión una de las niñas del salón llamada Danna Valentina Arévalo Velásquez, cerró sus ojos, y empezó a tararear una canción, dando pequeños golpes en sus piernas, como si estuviera marcando el



ritmo de la canción que estaba recordando, después de esto, tomó uno de los tambores que se encontraban en el salón y reprodujo el mismo sonido que estaba generando en su cuerpo, en este instrumento musical. Después de ello, muchos de los niños y niñas, empezaron a coger los tambores e interpretar o reproducir lo que estaba realizando Danna.

Es de esta manera como el “sí mágico”, permitió un acercamiento más real a través de la imaginación y el juego con relación a la exploración de los lenguajes artísticos, inclusive, se puede deducir que este tipo de interacción, entre la imaginación, el cuerpo, los sentidos y los objetos crean una apropiación de las variables que se pretende sean aprendidas y se logren llevar al campo educativo como una manera de resignificar el quehacer cotidiano. Desde otra perspectiva, en este ejemplo que se trae a colación, también se puede ver reflejada la implementación inconsciente de los juegos coreográficos por parte de los niños y las niñas, sin que exista una mediación directa e intencionada por parte de las pedagogas, esto se justifica cuando se interactuó con la canción creada, llamada toca, toca y la reacción casi que inmediata por realizar los movimientos que propone la canción. Y es necesario aclarar, que, al interactuar con esta canción, Danna empezó a dirigir a sus compañeros y compañeras de cómo era el orden de los movimientos.

Es importante mencionar que en el accionar pedagógico desarrollado en cada una de las sesiones resalto la voz de los niños y las niñas sin embargo en la mayoría de las sesiones tuvimos una serie de obstáculos por lo cual esto aumento el interés de las investigadoras en aras de cumplir con los objetivos inicialmente propuestos; al principio los gestos y la postura corporal de los niños y niñas hacia la temática desarrollada nos dio



a entender que no era de su agrado pero al paso de tiempo este rechazo dio un giro favorable por lo que las actividades propuestas llamaron el interés de los niños y niñas, esto lo logramos evidenciar cuando se realizó por primera vez la actividad de sensibilización corporal a través de la afroyoga con los dos grupos allí dio a conocer la canción toca, toca que en primera medida fue una herramienta para que los niños y las niñas reconocieran el instrumento de la tambora, luego se convirtió en la canción insignia de la mayoría de sesiones aunque les costó un poco hacer los movimientos de la canción y aprenderse la letra a lo último ellos mismos interpretaban la canción sin mediación de las investigadoras.

Después de este reconocimiento sensible del cuerpo por parte de los niños, niñas e investigadoras evidenciamos los avances más significativos de esta investigación que como ya se ha mencionado a lo largo del documento la música fue nuestro pilar y gran aliado para cambiar un poco el paradigma y los imaginarios sociales con relación a lo diferente en este caso la música del currulao la cual posibilitó las relaciones interpersonales entre los niños, niñas e investigadoras, las voces de rechazo se hicieron notar en las primeras sesiones en las que la música del currulao se llevó al aula de clase, esto fue lo que nos motivó a desarrollar juegos coreográficos con música y danza del pacífico colombiano.

La mediación pedagógica que se desarrolló a lo largo de la investigación tuvo como principio fundamental el trabajo colectivo, sin embargo, en el transcurso del proceso nos encontramos con Juan Esteban Alava, un niño de 5 años con autismo, cabe aclarar que el jardín tiene un enfoque diferencial donde se puede interactuar con cualquier tipo de



población; volviendo al trabajo con Juan Esteban es necesario precisar que él fue el único participante que trabajo con nosotras durante los dos años, con relación a las actividades el niño siempre estuvo muy activo y participativo sin embargo se realizaron adecuaciones a ciertas actividades para fortalecer su desarrollo psicomotriz, social y emocional, como investigadores Juan Esteban represento lo valioso que es reconocernos y aceptarnos en la diversidad desde la primera infancia.

Además, el trabajo con Juan Esteban permitió ampliar los horizontes de aplicación de nuestro trabajo investigativo, porque los juegos coreográficos posibilitan la interacción con el otro y con lo otro a través del cuerpo y la emocionalidad, en este nuestra intención fue que Juan Esteban se divirtiera y que los otros niños y niñas lo volvieran participe en sus juegos, charlas y momentos en el jardín.



23

Imagen 20

²³ Fotografía tomada en el jardín La Manuelita, Mayo 2015.



Cabe rescatar, que todo este proceso sensible, imaginativo y de creación dio como resultado la construcción de artefactos estéticos creados por los niños, niñas e investigadoras, artefactos que fortalecieron la expresión plástica, corporal, emocional y a nivel general la expresión artística; partiendo de lo macro el trabajo de creación consiste en un *Magic Brochure*²⁴ que contiene la planimetría de las canciones La marea y Cuando el Chocó despierta, además se encuentra un cancionero que contiene: La marea; Cuando el Chocó despierta; Toca, toca; Tierra de historias; la carbonerita; Tortuguita vení; Zapatenado y coqueteando y Los esqueletos, este artefacto es una propuesta pedagógica como iniciación a la danza y a otras maneras de expresión.

Continuando con los artefactos artísticos, con los niños y las niñas se realizó la construcción de 10 guasas y 10 tamboras que aportaron a la mediación de la implementación de los juegos coreográficos y rondas; debido a la naturaleza de la creación los instrumentos musicales serán herramientas didáctico- pedagógicas para el Jardín de integración social la Manuelita y por otra parte los juegos coreográficos quedan como una posibilidad de innovación en el aula de clases por ello se diseñó el magic brochure Por último, a modo de evidencia se encuentran los videos de algunas de las rondas y juegos coreográficos trabajados a lo largo del proceso de investigación, dichos videos se socializaron con los niños, niñas y maestra titular del nivel de jardín 2 las reacciones de alegría y asombro se hicieron notar de inmediato la socialización tuvo como

²⁴ Metodología de diseño, en forma de folleto como una estrategia didáctico- pedagógica para el escenario escolar.



cierre una ronda de aplausos y abrazos. El aporte de los juegos coreográficos no solo desarrolla una teoría del juego en relación con la educación, sino que lo hace en general, pues lo relaciona con el desarrollo motriz, corporal, cognitivo y emocional de los niños y las niñas, además de tratar sobre: la diversificación de la infancia, la diversidad de aprendizaje y como lo hemos mencionado en repetidas ocasiones el reconocimiento del otro y de lo otro desconocido.

10. Conclusiones y recomendaciones.

A partir del trabajo realizado en nuestra investigación podemos concluir que los juegos coreográficos y la expresión artística son indispensable en la práctica pedagógica y la teorización de nuestros autores quienes lejos de remitirnos a un pasado lejano, la relación con Anibal Quijano, Catherine Walsh, Paulo Freire nos permitió entrar en un dialogo donde pudimos cuestionar nuestro quehacer actual. Sus experiencias y aportes conceptuales indudablemente impulsan a vencer el anquilosamiento de algunas prácticas pedagógicas.

Así, tendremos como sujetos y maestras/os ser además un entrenador/a de nosotros/as mismos/as, exponernos al vértigo, sufrir el desgarre en nuestros primeros ejercicios, atrevernos a la práctica, a la verticalidad de la intención hecha naturaleza; lo que retomamos de Catherine Walsh, es su premisa sobre la cuestión del pensamiento otro como diferencia colonial; entendiendo la colonialidad entonces, como un aspecto existente de la colonización del ser como una cosificación de la existencia de sujetos para convertirlos en un no ser. El



Colonialismo por su parte se preocupa por un legado histórico en una dimensión económico-política entre estados buscando un posmodernismo opcional, como vía hacia la idea de Decolonialismo como un dejar de ser colonizado más en la perspectiva emancipadora de la modernidad, de este modo la colonialidad del saber representa la segregación misma de otras formas del conocimiento que no sean blancas, europeas, científicas a la condición natural de raza en la que el pensamiento otro es un eco de la re-construcción de saberes, y existencias, pensamiento de los otros modos que surgen de lo local, de la experiencia misma de la vida, de las relaciones intersubjetivas.

Lo que pretendemos con la investigación es comprender la concepción de los juegos coreográficos como mediaciones pedagógicas en la primera infancia. Cabe destacar dos aspectos importantes: el primero es que la comprensión requiere abordar el asunto teniendo en cuenta diferentes acercamientos: contexto, lo que vivenciamos en cada una de las prácticas y salidas pedagógicas, y el análisis e interpretación de textos para encontrar la concepción e implementación de la CEA, de los juegos coreográficos y la educación artística en primera infancia, estableciendo además relaciones entre las concepciones de los autores abordados a lo largo de la investigación.

El segundo aspecto, es que la educación se logra apreciar como dinámica social propia e inherente al ser humano y se ha venido acomodando según las necesidades de la época, es por esto que este ejercicio se ha convertido en una adaptación, pero no transformación, que ha creado zonas de confort donde los profesionales del hoy y del mañana se están situando.



Y es así como se podría decir que estas pedagogías decoloniales y críticas son una especie de máquina dentro de un gimnasio mental, donde los que acceden a ellas pueden obtener más que una preparación física, un entrenamiento vocacional, mental y espiritual, pues se convertiría en un modelo de formación práctico para hacer de hombres y mujeres sujetos críticos, capaces de afrontar cualquier situación, ya que este entrenamiento también posibilitaría un modo de interiorización de las realidades y posibilidades humanas; abriendo campos por doquier y no sufrir en el padecimiento de la ignorancia.

Para terminar, consideramos importante hacer mención de algunas sugerencias, que pueden ampliar el trabajo investigativo desarrollado; estas son:

- ✓ Hacer uso de la planimetría como posible acercamiento a la danza, ya que, a través de esta especie de manual dancístico, se fortalece las habilidades y destrezas tanto de los niños y niñas como de las maestras y maestros.
- ✓ El hecho de abordar temáticas como los juegos coreográficos, y las expresiones artísticas vinculados con la C.E.A y la primera infancia, puede contribuir a la disminución de cualquier tipo de discriminación.
- ✓ La planimetría y los juegos coreográficos permiten la exploración y creación de nuevos ritmos y movimientos teniendo en cuenta las características de cada grupo poblacional con el que se pretende trabajar.
- ✓ Se parte de la música y la danza como mediador de aprendizajes y experiencias para aporte a la transformación o al cambio en los contenidos llevados a las instituciones ya sean escolarizadas o no escolarizadas.



- ✓ Podemos reconocer el juego y la Educación Artística como mediadores entre las experiencias sensibles de los primeros infantes y la construcción de nuevas perspectivas epistémicas, que buscan un equilibrio entre la realidad y la imaginación de los actores educativos.



11. Referencias Bibliográficas.

- Alcaldía mayor de Bogotá D.C. (2006). *Decreto 133 de 2006: Lineamientos de Política pública de Fomento a la Lectura para el periodo 2006 - 2016*. Bogotá, Colombia.
- Alcaldía mayor de Bogotá D.C. (s.f.). Desarrollo integral de la primera infancia secretaria distrital de integración social-sdis subdirección para la infancia *Proyecto 735: Desarrollo Integral de la Primera Infancia en Bogotá*. Secretaria de Integración social. Bogotá, Colombia.
- Alcaldía mayor de Bogotá D.C (2010). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito*. Bogotá, Colombia.
- Alcaldía mayor de Bogotá D.C. (2013). *Sistema Distrital de Formación Artística. Lineamientos*. Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte Secretaría de Educación Distrital. Bogotá, Colombia.
- Alcaldía mayor de Bogotá D.C (2014). *Rostros y rastros. Afrodescendientes e indígenas en Bogotá. Voces y relatos de su discriminación*. Secretaría Distrital de Planeación. Bogotá, Colombia.
- Ávila, Rafael. (2005). *La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Bonilla, Elssy. (1995). *Más allá del dilema de los métodos*. Ediciones Uniandes. Bogotá, Colombia.
- Borja, Miriam; Alonso, Arturo; Ferrer; Yury (2010). *Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura*



- colombiana*. Estudios de literatura colombiana. Universidad Distrital. Bogotá, Colombia.
- Campo, Sigilfredo. (2008). *Huellas de las danzas folclóricas colombianas*. Editorial Avanza. Bogotá, Colombia.
 - Cazau, Pablo. (2006). *Introducción a la investigación en ciencias sociales*. Tercera Edición. Buenos Aires, Argentina. Disponible en línea: <http://alcazaba.unex.es/asg/400758/MATERIALES/INTRODUCCI%C3%93N%20A%20LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20EN%20CC.SS..pdf> . Consultado: 11 de febrero de 2017.
 - Cucurumbé, (2017). *Somos...* Disponible en línea: <http://biviannaz.wixsite.com/cucurumbe2/parents-center> Consultado: 28 de enero de 2017.
 - Freire, Paulo (1969). *Pedagogía del oprimido*. Editorial siglo XXI. Madrid, España.
 - Fuenmayor, Víctor. (2005). *El cuerpo: Síntesis de las artes de la corporeidad a la razón sensible*.
 - Gines, Laura (2015). *Cantar el yambó al son que se toca el yambambé. Canciones e Instrumentos Musicales Africanos para Primera Infancia*. Facultad de ciencias y educación, licenciatura en pedagogía infantil. Universidad Distrital Francisco José de caldas. Bogotá, Colombia.
 - Guasá, grupo de teología afroamericana (2001). *Teología afroamericana y Hermenéutica Bíblica: Raíces y Nuevos Caminos*. Editorial Kimpres Ltda. Bogotá, Colombia.



- Hall, Stuart. (2010). *Sin garantías: Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Págs. 419-455. Editorial Corporación Nacional. Ecuador.
- Maestro y maestra de los colegios oficiales de Bogotá. (2016). *Polifonías de la diversidad. Orientaciones para una educación inicial desde un enfoque diferencial en los colegios oficiales de Bogotá*. (pág. 05 – 37). Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaria Distrital de Educación. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Cultura. (2010). *Afrocolombianos, población con huellas de africanía*. Bogotá, Colombia.
- Olaya, Jeannet; Figueroa, Carlos. (2015). *El currulao: Identidad cultural de Tumaco*. Facultad de ciencias humanas, departamento de humanidades y filosofía, maestría en etnoliteratura. Universidad de Nariño. San Juan de Pasto, Colombia.
- Ong, Walter. (1982). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*.
- Orozco, Dinah (2015). *Políticas educativas interculturales en didáctica del lenguaje, la lectura y la literatura en la escuela*. Págs. 1-21. Conferencia presentada en el evento del Curso de Educación Intercultural Bilingüe. Pontificia Universidad Javeriana, Ministerio de Educación de Perú, Módulo gestión escolar y políticas educativas interculturales. Bogotá, Colombia.
- Plan Especial de Salvaguardia (PES) de las músicas de marimba y los cantos tradicionales del pacífico sur de Colombia. (2010). Objetivos. Pág. 28. Disponible en línea: <http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Documents/Patrimonio/03-M%C3%BAsicas%20de%20marimba%20y%20cantos%20tradicionales%20del%20Pac%C3%ADfico%20sur%20de%20Colombia%20-%20PES.pdf>



- Plata, Hanz. (2009). *Anibailando. La Danza Zoomorfa en la Escena Escolar*. Fundación Obelisco Danza Teatro. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia.
- Quijano, Aníbal (2000). “*Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*”. En: *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*.
- Reyes, Yolanda (2005). *La lectura en la primera infancia*. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe – CERLALC. Bogotá, Colombia.
- Rojas, Alex (2008). *Cátedra de Estudios Afrocolombianos, aportes para maestros* (pág. 27 – 69). Universidad del Cauca, Colección Educaciones y Culturas. Cauca, Colombia.
- Santiago, Matilde (2008). *Desarrollo de la psicomotricidad fina y gruesa en preescolar*. Secretaría de Educación cultura y deporte. Universidad pedagógica nacional. Ciudad del Carmen, México.
- Stanislavky, Constantin. (2003). *Preparación del actor*. Editorial Psique. Buenos Aires, Argentina.
- Valencia, Leonidas. (2010). *Una mirada a las afromusicas del Pacífico Norte Colombiano*. Editorial Opciones Gráficas Editores Ltda. Chocó, Colombia.
- Walsh, Catherine (2005). “*(Re) pensamiento crítico y (de) colonialidad*”. Editorial Abya-Yala.