

**DOCUMENTO DE APOYO A LA ACTUALIZACIÓN CURRICULAR  
DE NIVEL INICIAL**

Diseño Curricular Resolución N° 5024/18



**La Educación Artística en el ámbito  
de las experiencias estéticas  
en el Nivel Inicial**

Dirección General de Cultura y Educación  
Subsecretaría de Educación  
Dirección de Educación Artística

**Documento  
de Apoyo  
1/2019**

Índice.....	1
Presentación.....	2
La Educación Artística en el marco de la actualización curricular.....	3
La Educación Artística y el arte como conocimiento.....	4
La Educación Artística en el marco de las experiencias estéticas.....	5
Palabras finales.....	9
Agradecimientos.....	10
Bibliografía.....	11

Lewis Carroll en  
“Alicia en el país  
de las maravillas”

**“En un mundo  
en constante  
movimiento, el  
que se queda en  
el mismo lugar,  
retrocede”**



Yayoi Kusama. Ilustración para la edición especial de “Alicia en el País de las Maravillas” de la editorial Penguin. Año 2012

Este documento es el resultado de una toma de decisión concreta: acercar, de una manera asequible a cada docente, una herramienta que permita reflexionar y en consecuencia innovar -en cuanto a acciones pedagógicas- en torno a la enseñanza en el área, a partir de la actualización curricular para el Nivel Inicial acontecida en el año 2018.

Aborda los lineamientos generales que plantean un posicionamiento ideológico acerca de la importancia de las experiencias estéticas en el desarrollo integral de los niños pequeños, invitando a revalorizar las buenas prácticas que suceden en el nivel y proponiendo miradas renovadas que podrían enriquecerlas.

Amplía los marcos de pensamiento en relación a la actualización del Diseño Curricular del Nivel y del área Educación Artística, tomando en consideración los puntos de contacto comunes entre el marco didáctico dado en los ámbitos de experiencias de los niños -pormenorizando en el de las realizaciones estéticas- y las orientaciones para el desarrollo del currículum puntualizadas en las formas de enseñar y aprender en Educación Artística que este Diseño prescribe.

Persigue la finalidad de propiciar la problematización de aquellos aspectos paradigmáticos, metodológicos y didácticos de la enseñanza del arte en el ámbito de las experiencias estéticas en la primera infancia, acercando modos de pensar y concebir estrategias y actividades para su concreción áulica, retomando y profundizando las consideraciones plasmadas en el documento “Educación Artística en el Nivel Inicial. Educación visual, expresión corporal, teatro y música” (DEAr, 2016)

Larrosa.1997

**“... el tiempo está siempre abierto a un nuevo comienzo: a la aparición de algo nuevo que el mundo debe ser capaz de recibir, aunque para recibirlo tenga que ser capaz de renovarse; a la venida de algo nuevo a lo que hay que ser capaz de responder, aunque para responder a ello deba ser capaz de ponerse en cuestión.”**



**Joan Miró.**  
“El nacimiento del mundo”  
(1925)

La actualización del Diseño Curricular para el segundo ciclo del Nivel Inicial en la Provincia de Buenos Aires -concluida en el año 2018- acontece como un proceso social de construcción colectiva. El proceso de revisión realizado puso en diálogo aquel Diseño Curricular aprobado por Resolución 4069/08 con las prácticas educativas que habría inspirado durante una década en las distintas realidades de los Jardines de Infantes de la provincia, recuperando la historia, los logros, los desafíos y las mejores prácticas de la educación en el Nivel Inicial<sup>1</sup>

En este marco, la Dirección de Educación Artística participa de esos procesos articulando fuertemente con el Nivel, especialmente atendiendo a aquellos aspectos que refieren a los encuadres didácticos que caracterizan la actualización curricular de la prescripción de la enseñanza y sus contenidos, aprobada por Resolución N° 5024/18.

El presente documento hace foco en el área de enseñanza Educación Artística y en el ámbito de las Experiencias Estéticas, generando una serie de reflexiones en torno a las buenas prácticas que caracterizan a ambos.

Antes de avanzar, les sugerimos la lectura de:

- DGCyE. (2018) [Diseño Curricular para la Educación Inicial – Resolución 5024/18](#). Marco didáctico: Definiciones para su abordaje, pág 20 y ss.
- DGCyE. (2019) [Comunicación Conjunta 1/19](#)
- DGCyE. (2016). DEAr: [El arte como conocimiento](#).
- DGCyE. (2017) DEAr. [Educación Artística en el Nivel Inicial](#).

<sup>1</sup> DGCyE. Comunicación Conjunta 1/19

Jerome Bruner en  
“Desarrollo  
cognitivo y  
educación”

**“Pensar sobre el  
pensamiento” ha  
de ser el  
principal  
ingrediente para  
cualquier  
práctica  
educativa  
empoderadora**



*“En la actualidad existe consenso en cuanto a que el arte es un campo de conocimiento que contiene sentidos sociales y culturales, y apela a procesos de construcción metafórica y poética, a los que se agregan las experiencias artísticas interactivas, que surgen en el marco de las nuevas tecnologías y generan un tipo de práctica diferente, que se suma a las ya conocidas. La conceptualización (reflexión como parte del acto interpretativo) ocurre como consecuencia de la experiencia artística, o más bien al mismo tiempo”<sup>2</sup>*

Siendo el arte un campo de conocimientos específicos, se impone una revisión respecto de las prácticas de enseñanza imperantes en el área y sostenidas en el ámbito de la educación inicial, en función de analizar su potencial en torno a la producción de sentido y significación, su innegable aporte al desarrollo de capacidades integrales, así como a la construcción de conocimiento específico.

Posicionados en una definición de arte como la “experiencia de haber sentido, conocido, presenciado o co-construido algo”<sup>3</sup> se vuelve imprescindible planificar la incorporación efectiva, concreta y real de experiencias de aprendizaje enriquecidas en oportunidades de producción, interpretación y de construcción de sentido. En ellas no encuentran posibilidad de alojamiento prácticas acuñadas y sostenidas en el marco de paradigmas perimidos -que se han vaciado de sentido y se han tornado mecánicas- muchas de las cuales están vinculadas con la reproducción de modelos adultos validados socialmente y erigidos como “el modelo” de arte en el colectivo social, las cuales tienden a acercar a los niños a experiencias empobrecidas y carentes de significación.

La reflexión acerca de las formas en que el conocimiento se produce es un acto metacognitivo imprescindible para iniciar procesos que habiliten la revisión y optimización de cada práctica pedagógica que persigue la mejora de los aprendizajes, y el anclaje en los actuales paradigmas.

<sup>2</sup> DGCyE. [El arte como conocimiento](#). DGCyE. - DEAr, 2016. Pág. 4

<sup>3</sup> DGCyE. [Diseño Curricular para la Educación Inicial – Resolución 5024/18](#). Pág. 59



*“Este ámbito se centra en la promoción de experiencias de desarrollo del proceso individual y colectivo por el cual el niño aprecia, contempla, crea y participa de actos que lo conmueven. Son experiencias en las que se produce, se genera, según las posibilidades de cada niño. Las experiencias estéticas que cada niño transita se encuentran mediadas por el tiempo, el espacio y la propia historia”*

Diseño Curricular para la Educación Inicial – Resolución 5024/18. Pág. 26

Entendiendo el arte como capital cultural proveedor de experiencias generadoras de conocimiento, lo siguiente es volver la mirada a esta idea: las experiencias artísticas desde edades tempranas **posibilitan el desarrollo integral de capacidades**, por lo cual exigen reflexiones acerca de los modos pedagógicos en que son puestas a disposición de los niños para que ocurran **aprendizajes** reales. La tramitación didáctica de los contenidos del área en función de que estos aprendizajes sucedan en este ámbito enriquecedor, entonces, nos demanda pensar en la **enseñanza**

En este enfoque, el aprendizaje significativo se yergue en el centro de la escena. Y la enseñanza tiene por finalidad posibilitar experiencias áulicas que impacten de manera contundente y duradera en la construcción subjetiva de cada niño y en el colectivo de la institución educativa.

La elección de ámbitos para el desarrollo de las experiencias estéticas en el Nivel Inicial se torna crucial al buscar expandir las oportunidades para generar entornos que habiliten el desarrollo de los diferentes modos de conocer en educación artística: una visita a un concierto, a un museo o la invitación de un artista al Jardín de Infantes para que incluya a los niños en su propuesta de producción artística, entre otras actividades, brindan oportunidades muchas veces inéditas en la vida de los pequeños. Estas posibilidades se multiplican si resultan fruto de una planificación previa, un acompañamiento adecuado durante la gestión de la enseñanza interdisciplinaria y la implementación de un conjunto de estrategias para la reflexión de lo acontecido después de haber vivenciado la propuesta.

La generación de una mirada contextualizada, la posibilidad de apreciar el arte en los ámbitos propios de realización, y el andamiaje generado a partir de las vivencias e intereses de cada niño, tornan al jardín de infantes en un territorio privilegiado para promover el aprendizaje significativo y desarrollar capacidades artísticas.

**“Puede decirse que el arte es como un ser vivo, y que tiene por lo tanto su propia ecología: el espacio social en el que se mueve. Cuando cambia ese espacio, el arte también cambia.”**



La participación en procesos de producción artística es una amplia experiencia que incluye y excede la degustación de la belleza y el rol de consumidor de arte que producen otros. Esta concepción es uno de los fundamentos de la presencia de la educación artística en el Nivel Inicial ya que se considera que el acceso al arte en tanto capital cultural universal es un derecho inherente al desarrollo integral de los sujetos, por lo cual es vinculante a la formación desde el inicio de la trayectoria escolar en el sistema educativo.

El arte está estrictamente vinculado con el hacer en un marco de valoración cultural. Las diversas resoluciones formales y estéticas adoptadas en diferentes momentos históricos y sociales definidos por la humanidad han brindado variados elementos que nutrieron el acervo cultural de las distintas comunidades. La evolución es constante, continua y diversa. Y la producción artística – así como el desarrollo de capacidades específicas en este campo de conocimiento- también lo son.

Las variadas experiencias estéticas tempranas aportan al proceso educativo un escenario enriquecido en el cual los lenguajes perceptuales logran un entrecruce concreto con la cognición, generando formas específicas de acercamiento a los aprendizajes. Estas formas específicas se enraízan en la utilización de la mirada, la escucha, la expresión y el uso de la corporeidad como formas de desarrollo de capacidades humanas y de comunicación sensible entre las personas. Cuando se participa de una experiencia estética rica e inclusiva, los modos de apropiación del conocimiento, los vínculos interpersonales y los fines que persiguen las prácticas pedagógicas puestas en juego, se modifican.

El logro de este escenario enriquecido requiere de una decisión ideológica desde lo pedagógico, apoyada en la concepción de que la institución educativa debiera, por una parte, “abrir puertas” a las expresiones artísticas y prácticas menos presentes en los medios masivos y redes sociales, y por otra, generar una reflexión y revalorización de aquellos bienes culturales que están presentes en la vida cotidiana y están tan naturalizados que pasan desapercibidos.

**“La conciencia  
retiene solamente  
una pequeña parte  
de la totalidad de las  
experiencias  
humanas, parte que  
una vez retenida se  
sedimenta, vale  
decir, que esas  
experiencias quedan  
estereotipadas en el  
recuerdo como  
entidades  
reconocibles y  
memorables”**



Esta doble tarea cobra sentido bajo dos certezas: la primera, solo se le otorga valor a lo que se reconoce como significativo. La segunda, solo se disfruta de lo que se conoce. El énfasis puesto en sostener y ampliar una actitud expectante, abierta, entusiasta y participativa -propia de las edades tempranas- en las prácticas estéticas en el nivel inicial debe ser uno de los objetivos primordiales. Y para alcanzarlo se hace imprescindible lograr idénticas actitudes en el equipo docente e idear propuestas que diseñen experiencias donde los ámbitos de trabajo en función de lo pedagógico se renueven, se refresquen y se modifiquen, generando expectativa, interés y adhesión continuas.

Proyectar la enseñanza a través de metodologías activas que utilicen un amplio abanico de posibilidades de aproximación a las diferentes manifestaciones artísticas (especialmente las contemporáneas e integrales) aportan escenarios estéticos que favorecen la construcción de miradas plurales e inclusivas, así como establecen improntas que generan nuevos significados para el desarrollo de innovadoras propuestas favorecedoras del aprendizaje artístico que considera el desarrollo integral de capacidades.

Hoy, los niños -en contacto con las diversas tecnologías (incluyendo la digital)- tienen plurales oportunidades de acceder a diferentes experiencias estéticas: recorrer museos virtuales, ser espectadores -también virtualmente- en conciertos, ballets y danzas, producciones teatrales y de títeres, de performances, entre tantas otras, generándose escenarios novedosos y contemporáneos en términos de posibilitar experiencias enriquecidas.

El que así sea no descarta o invalida los escenarios más interpersonales y próximos que ofrece el Jardín de Infantes para aprender. Dicho con un ejemplo, que los niños transiten ámbitos y momentos en los cuales cantar juntos, sigue siendo una oportunidad con un fuerte valor formativo, si como docentes interpretamos que una canción de cuna es mucho más que una sucesión de alturas entonadas vocalmente: encierra una intención, un tono afectivo, un modo de relación y un bagaje cultural y emotivo que la torna imponente y conmoviente tanto para quien la canta como para quien la oye.



“Para aprender hay que emocionarse”

**“El error consiste en creer en que se puede saber sin estar apasionado por el objeto de saber.”**

**Antoni Gramsci**



Las propuestas de enseñanza en educación artística sostenidas en el enfoque que entiende el arte como campo de construcción de conocimientos incorporan un componente paradigmático inherente al ámbito de las experiencias estéticas en el Nivel: para aprender, hay que emocionarse.

La emoción activa las memorias, fundamentalmente a la memoria de largo plazo, la cual garantiza que los aprendizajes sucedan y se consoliden.

Siendo así, entendemos fundamental planificar variadas experiencias que permitan a los niños pequeños aprender desarrollando capacidades artísticas en escenarios que los conmuevan.

Cuando un docente se posiciona en estos enfoques y se involucra en el hacer con los niños, su rol docente cambia sustancialmente: los pequeños “lo ven” haciendo acciones que les resultan significativas. En términos de aprendizaje a edades tempranas es clave la observación que los niños realizan de sus docentes, volviéndose importante el lugar que ocupan la demostración y la empatía en las prácticas pedagógicas.

Afirmamos entonces que la demostración, la empatía y la observación detallada son bases fundantes de los aprendizajes en términos artísticos.

Las experiencias estéticas tempranas trabajan con la información perceptual y con la creación de perceptos (conceptos perceptuales) como materia prima, y sitúan a los lenguajes artísticos en una posición privilegiada. La reducción de la práctica artística en el nivel inicial a un modo rutinario de utilizar técnicas y canciones para acompañar la vida en el jardín implica entonces la pérdida de innumerables oportunidades para generar experiencias significativas que andamian nuevos aprendizajes en momentos sustanciales del desarrollo humano integral.

A la luz de lo dicho, repensar las experiencias estéticas en el Nivel Inicial hoy se torna una tarea insoslayable. Un docente que enseña en educación artística aporta a la forma de entender los procesos cognitivos y creativos de los niños pequeños su propia vivencia artística, su formación en arte y el conocimiento pedagógico especializado sobre la gestión de la enseñanza en este área curricular, produciendo un entramado integral en el cual las experiencias y las reflexiones acerca de cómo tornar asequibles los conocimientos dialogan de manera productiva.

Un docente que encuentra en las herramientas de su *metier* un modo de gestionar los mejores entornos y transformarse en un facilitador de la experiencia del otro, pudiendo correrse del espacio de la experiencia propia, es un actor fundamental en las instituciones de Nivel Inicial y un generador de huellas en los niños.

En este sentido el docente de educación artística orientará el aprendizaje permitiendo que cada niño plasme en sus producciones su propia impronta subjetiva en relación al contexto. Y enriquecerá cada propuesta didáctica planificando oportunidades para indagar y descubrir maneras de interpretar y producir, fortaleciendo la interacción entre pares, habilitándolos como generadores de su propia representación.

Ante un conflicto compositivo no existe un camino y un resultado previstos de antemano. La educación artística debe promover en los niños la idea de que los caminos son múltiples y que existe una gran variedad de resultados probables, propiciando así los mecanismos del pensamiento divergente. Los recursos técnicos puestos en juego en los procesos de aprendizaje se complementarán en función de la poética. La ruptura de los estereotipos se vincula con la necesidad de alentar la búsqueda de imágenes propias a partir de una puesta en práctica innovadora que abarque la mayor diversidad posible de procedimientos que sustenten las elecciones.

Es entonces necesario comprender que el niño tiene el potencial de interpretarse y re-interpretarse a sí mismo mientras conoce, transforma y representa su mundo. En ese proceso va dialogando con sus producciones, establece en forma dialógica múltiples conexiones entre un conocimiento y otro, reflexionando en el hacer, y desconociendo los límites disciplinares y la jerarquización de los campos del conocimiento establecidos por los adultos.



**“Huellas... imprimen en nuestras vidas, desde pequeños, las acciones y actitudes de los adultos ocupados de nuestra educación, sean familiares, sean docentes; ellos nos transmiten una visión del mundo teñida de una ideología particular. Esta ideología se desliza en cada palabra y en cada gesto y le imprime al mundo una visión diferente de acuerdo a sus propias características. Los niños aprenden desde muy pequeños y a través de los contactos afectivos y corporales que sostienen con los adultos significativos, que el mundo es un lugar cálido, generoso y deseoso de acogerlos o es un espacio áspero, amenazador y restringido. Desde esta mirada, reconocemos la importancia fundamental de nuestras decisiones, actitudes y acciones al elegir ser docentes...”**

---

Laura Pitluk, en el prólogo del libro “Primeras huellas”,  
de Patricia Berdichevsky

---



A los niños pequeños que transitan su escolaridad en esta provincia, por inspirar nuestro proyecto educativo.

A los docentes de Educación Artística y a los docentes de Nivel Inicial, por la voluntad puesta en el hacer de cada día.

A los Inspectores de Educación Artística, por alentar desde su tarea estratégica el nacimiento de este documento.

A la Dirección de Educación Inicial, por ofrecer su mirada crítica e integradora.

Al Equipo de Asesores y Consultores de la Dirección de Educación Artística, sin cuyo trabajo hubiese sido infructuoso el esfuerzo.

A la Subsecretaría de Educación, por acompañar con vigilancia epistemológica todo el proceso.

A cada quien que, con intención, compromiso y deseo, aportó una idea que tomó forma en estas líneas, con la aspiración sincera de fortalecer la educación artística en la Provincia de Buenos Aires.

A todos, nuestro reconocimiento y afectuosa gratitud.

Prof. Myrian Valenzuela  
Directora de Educación Artística

Prof. María Costanza Rebullida  
Subdirectora de Educación Artística

La Plata, febrero de 2019

Aguirre Arriaga, I. 2005 (2000). Teorías y prácticas en Educación Artística: ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética. Barcelona: Octaedro/EUB.

Augustowsky, G. (2017). La creación audiovisual en la infancia. De espectadores a productores. Buenos Aires: Paidós.

Azzerboni, D. (Comp.) (2015). La creatividad en las escuelas infantiles. Propuestas didácticas desde las ciencias, las artes y la expresividad lúdica. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Berdichesky, P. (2009). Primeras huellas. Buenos Aires: Homosapiens

Berger, et al (1968) La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu

Bolívar, V., Cohen, A. y Fentress, J. (1994). Semantic and formal congruency in music and motion pictures: effects on the interpretation of visual action. *Psychomusicology*, 13, 28-59

Brailovsky, D. (2011). El juego y la clase. Ensayos críticos sobre la enseñanza post-tradicional. Buenos Aires, Argentina: Editorial Noveduc.

Bruner, J. (2003). Juego, pensamiento y lenguaje. Barcelona, España: Associació de Mestres Rosa Sensat.

Bruner, J. (1995). Desarrollo cognitivo y educación. Madrid, España: Morata

Deneve, S. & Pouget, A. (2004). Bayesian multisensory integration and cross-modal spatial links. Elsevier. *Journal of Physiology*. Paris

Dewey, J. (2008). El arte como experiencia. Barcelona, España: Editorial Paidós

DGCyE. (2019) Comunicación Conjunta 1/19

DGCyE. (2018) Diseño Curricular para la Educación Inicial – Resolución 5024/18

DGCyE. (2017) Dirección de Educación Artística. Educación Artística en el Nivel Inicial.

DGCyE. (2016) Dirección de Educación Artística. El arte como conocimiento. Evolución histórica: de disciplina accesoria a auténtico campo del saber.

Edwards, B. 1994 (1984). Nuevo aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro. Barcelona: Urano.

Eisner, E. W. (2002). El arte y la creación de la mente. Barcelona, España: Ed. Paidós

Falcoff, L. (1995). ¿Bailamos? Experiencias integradas de música y movimiento para la escuela. Buenos Aires, Argentina: Editorial Ricordi.

Fogelsanger, A. y Afanador, K. (2006). Parameters of Perception: Audition, and Twentieth Century Music and dance. Congress on Research in Dance. Tempe: Arizona.

- Furnó, S. y Malbrán, S. (1991) Musiteca opus 1. Buenos Aires: Actilibro
- Furnó, S. (1992). El set de timbres: un juego de timbres para el juego de hacer música (Coleccionable de las revistas 1 y 2). Notas...al margen del pentagrama. Buenos Aires: Fundación para la educación musical S3.
- Gamboa de Vitelleschi, S. (2008). Juegos de expresión y creación teatral. Resiliencia-valor. Buenos Aires: Ed. Bonum.
- Gardner H. (1998). Apuntes de AutoMind Education. Trad. T. Queirel. En Malbrán M. del C. (2007) Unidad y diversidad de los Procesos Cognitivos. Los tipos de Inteligencia: Derivaciones Educativas UBA. Curso de Post Grado.
- Gardner H. (1998). Howard Gardner en la Argentina. Presentación de Mario Carretero en M. del C. Malbrán Unidad y diversidad de los Procesos Cognitivos. Los tipos de Inteligencia: Derivaciones Educativas UBA. Curso de Post Grado.
- Gardner H. (1996). La nueva ciencia de la mente. [Versión Original The Mind's NewScience Traductor: Leandro Wolfson. N.York: Publihers,1985] Barcelona:Paidós.
- García Malbrán, E. (2010) La Música y el cuerpo: puntos de cruce... Cap. 3. En M. Díaz y M.E. Riaño (eds.) Voz, cuerpo y acción. Un espacio para la música. Santander: PUBliCan-Ediciones
- Gombrich, E. (2007) Arte, percepción y realidad. Buenos Aires: Paidós
- Goodman, N. (2010). Los lenguajes del arte. Barcelona: Paidós-Ibérica.
- Hargreaves, D. J. (Dir.). (1991) (1989). Infancia y educación artística. Madrid, España: Editorial Morata.
- Hemsey de Gainza, V. (1997). La Transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI. Buenos Aires, Argentina: Editorial Guadalupe.
- Holowatuck, J. (2012). Una fábrica de juegos y ejercicios teatrales. Buenos Aires: Editorial Atuel.
- Kalmar, D. (2005). Qué es la Expresión Corporal. A partir de la corriente de Patricia Stokoe. Buenos Aires, Argentina: Editorial Lumen.
- Kamii, C. y De Vries, R. (1980). Los juegos colectivos en la primera enseñanza: implicaciones de la teoría de Piaget. Madrid, España: Editorial Visor.
- Malbrán, S. (1991). El aprendizaje musical de los niños. Buenos Aires, Argentina: Editorial Actilibro S.A. (segunda edición).
- Malbrán, S. (1991). El aprendizaje musical de los niños. Buenos Aires: Actilibro
- Malbrán, S. (2007). El Oído de la mente. Madrid: AKAL



Merleau-Ponty, M. 2003 (1948). El mundo de la percepción. Siete conferencias. Buenos Aires, Argentina: Editorial Fondo de Cultura Económica.

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: Unesco-Santillana.

Oliveras, E. (2006). Estética. La cuestión del arte. Buenos Aires: Emecé Editores.

Pescetti, L. (1992). Taller de animación y juegos musicales. Buenos Aires: Guadalupe

Rozo, L. (2003). El arte como conocimiento. En: Revista de la Universidad del Tolima, Humanidades y Ciencias Sociales. Vol. 13. N° 21. Tolima.

Santa Cruz, E. y García Labandal, L. (2008). Títeres y resiliencia en el Nivel Inicial. Rosario, Santa Fé: Homo Sapiens Ediciones.

Sarlé, P. y Rosemberg, C. (2015). Dale que... El juego dramático y el desarrollo del lenguaje en los niños pequeños. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Soto, C. y Violante, R. (2016). Experiencias estéticas en los primeros años: reflexiones y propuestas de enseñanza. CABA: Ed. Paidós.

Varela, F. (1988). Conocer. Las ciencias cognitivas: tendencias y perspectivas. Cartografía de las ideas actuales. Barcelona: Gedisa.

Violante, R.; Soto, C. (2016). Experiencias estéticas en los primeros años: reflexiones y propuestas de enseñanza. CABA: Paidós.