

**desarrollo
curricular N° 1
Nivel Inicial**

**Campo de Conocimiento
de los Lenguajes Estéticos Expresivos**

Sobre los Ejes del Campo

***Lenguaje Corporal,
Musical, Plástico, Verbal...***

**Consejo Provincial de Educación
Provincia de Río Negro**



C O R T E S I A

OFICINA NACIONAL DE INFORMACION EDUCATIVA

J. CARROS 480 - 8.000 VILDMA R. N.

☎ 0920-25220 INT. 15 y 16 - C. C. 256

Gobernador
Dr: Pablo Verani

**Presidente Cons. Provincial
de Educación**

Lic. Raul Osvaldo Otero

V o c a l e s

Elsa Ramirez de Lobo

P a p p a t i c o

Artemio Godoy

Directora General de Educación

Ana K. de Mazzaro.

Directora de Nivel Inicial

Cristina Diomedi

EQUIPO DE TRABAJO

Sec. Tec. Gestión Curricular

Coordinación General

Nora. Violeta Arbanás

Coordinación Técnica

Alicia Lucino de Bertoni

Colaboración

Sergio Galván

J u a n N e y r a

Claudia Gelabert

Tipeado

Alejandro Méndez

José Quintana

Diseño y Diagramación

Romerio Biondi

**Consejo Provincial de
Educación 1996**

Índice

	Pag.
Introducción.	3
1.- Lenguaje Corporal.	4
2.- Lenguaje Musical.	16
3.- Lenguaje Plástico.	33
4.- Lenguaje Verbal.	47

Elaboraron este documento:

Carmen Moresco
Ramiro E. Lorenzo
Mónica Pasaron
Patricia Cortondo

I ntroducción

En este documento se ha pretendido, desde cada uno de los lenguajes que conforman el campo **profundizar el sentido de los tres ejes básicos que lo vertebran.**

Desde el **lenguaje de la Plástica**, se hacen explícitas las relaciones de solidaridad entre el marco teórico y la fundamentación del campo, en relación directa con los contenidos incluidos en cada eje.

Desde el **lenguaje musical**, se intenta delinear un camino de aproximación a los contenidos específicos del lenguaje, sugiriéndose una progresión en el acercamiento a los ejes.

Desde el **lenguaje corporal** y verbal, también el docente podrá acceder a algunas consideraciones específicas que pretenden profundizar 'el sentido o la perspectiva desde donde deberán ser abordados los contenidos disciplinares.

En todos los casos, el camino a recorrerse debe comenzar, necesariamente, por la lectura comprometida de la versión 1.1. del diseño curricular, para instaurar desde allí un puente que permita traspasar el sentido de lo escrito; para reconstruir, también desde aquí, aquella lectura que desde lo personal permita ir dando respuestas en la cotidianidad de las salas.

Educación Corporal
Lenguaje Corporal

Indice

	Pag.
. Presentación	5
● Introducción	6
. ¿Por qué Educación Corporal?	6
. ¿Por qué Lenguaje Corporal?	6
. Tratamiento del Primer Eje “La expresión global del lenguaje corporal en la expresión de los niños”	8
● Tratamiento del Segundo Eje “La recuperación y apropiación del lenguaje desde el hacer expresivo de los niños”	11
● Tratamiento del Tercer Eje “La producción estético expresiva en el contexto socio cultural”	12
● CIERRE	14
● BIBLIOGRAFIA	15

Elaboró este documento:
Carmen H. Moresco

Presentación

Este primer documento busca introducir al docente en la trama de la “organización curricular”, una aproximación a lo común y diferente entre el Diseño Curricular /92 y la adecuación referidas a los C.B.C.

Se organiza en relación a los siguientes puntos:

1- Introducción

En la misma se explicita la relación existente entre los fundamentos generales del campo y los fundamentos del hacer expresivo corporal o lenguaje corporal.

2- Ejes del Campo

En los mismos se define y se explica la transversalidad de estos ejes comunes al campo que actúan como organizadores de los contenidos al interior de cada una de las disciplinas.

A- Primer Eje

En este primer eje se define la exploración como forma de conocimiento “la experimentación es en sí misma el placer y el disfrute”, permite al niño descubrir, ensayar, construir, crear y recrear sus respuestas motrices.

B- Segundo Eje

Con este segundo eje se ponen de manifiesto los contenidos que hacen al movimiento como “vínculo”, “como estilo personal”. Se presentan los elementos constitutivos del lenguaje corporal.

C- Tercer Eje

El hacer corporal como manifestación cultural es el aspecto del conocimiento corporal que trata este tercer eje.

Es oportuno mencionar que este abordaje del hacer expresivo-corporal debería ser compartido **en su lectura y puesta en marcha** tanto por el maestro de sala como por los maestros especiales de Educación Física y Música.

Esto permitiría coordinar y combinar acciones para desarrollar y optimizar esta forma de expresión y conocimiento inherentes a la formación de la identidad, la personalidad y la autonomía.

Introducción

¿Por que Educación Corporal?

En el Diseño Curricular del '92 se propuso Educación Corporal por Educación Física.

La intención de esta denominación es pensar el cuerpo desde otro punto de vista: el cuerpo como campo de significaciones, significado en ademanes, expresiones, actitudes, en su tono, su postura, su estatura, en el cuerpo como expresión de uno mismo.

Busca una revisión del paradigma tradicional de la Educación Física e intenta poner el cuerpo **propio o el ser cuerpo o ser corpóreo** en el centro de esta propuesta curricular; si se quiere poder reconocer y comprender otra perspectiva más humana organizada, integral, no compartimentada, una síntesis que abarque el quehacer corporal para el conocimiento de uno mismo, la formación de la identidad, la autonomía, la relación con los demás, y el conocimiento de lo que lo rodea.

En este sentido en los borradores de la Ley Federal encontramos el siguiente párrafo: “...actualmente la educación física es concebida como una Educación Corporal o Educación por el movimiento, comprometida con la construcción y conquista de la disponibilidad corporal, síntesis de la disposición personal para la acción y la interacción con el medio natural y social “ (Borrador - Ley Federal).

Entender al “ser en el mundo” como “nuestro propio cuerpo y a la “experiencia motriz” como una forma especial de conocimiento a la que debe reconocerse como original y acaso como originaria, es reconocer la importancia de esta forma de manifestación, de expresión y de conocimiento (Francine Best).

Es por esto que la palabra “corporal” (Educación Corporal) está referida a este aspecto inherente del ser humano, que- requiere de nosotros poder pensar otros enfoques, otras miradas, otras posibilidades más abarcativas y globalizadoras.

Esta propuesta no puede pensarse separada del niño del Nivel Inicial y es en esta dirección que el cambio de denominación toma su relevancia por ser esta etapa de la vida en la que lo corporal debe cobrar verdadera trascendencia.

¿Por que Lenguaje Corporal?

Decimos que Lenguaje es todo sistema significativo que emplea el ser humano en relación consigo mismo y los otros (Fundamentos del campo).-

El movimiento humano indicado en gestos y acciones nos permite comunicar deseos, necesidades, emociones, sentimientos, constituyéndose de esta manera en un lenguaje particular, de ahí su inclusión en este campo.

Los gestos, movimientos, actitudes, muecas, posturas, son la expresión de la realidad de la persona, que surge a la superficie corporal, expresando contenidos latentes.

El movimiento es un modo de expresión corporal, es un lenguaje no verbal, es comunicación.

Transmite un estado personal, un sentimiento, una idea, un deseo propio o del otro, dice algo que siento y que hace sentir algo (De Fontaine).

La expresión a través del cuerpo posibilita que el sujeto exprese lo que piensa, siente, desea, rechaza, necesita.

Este lenguaje de importancia en la configuración del Yo, lo construyen el niño y también el adulto para desenvolverse en el medio, para interactuar con el otro a través de complejos sistemas de acciones y reacciones, percepciones y representaciones, de sí mismo y del otro, para entenderse y entender al otro. (Guía-Video- Proyecto multimedial de Producciones Educativas).

Esta **perspectiva pedagógica** representa al Yo que se dirige al mundo movilizándose dentro de las posibilidades y de los límites que el cuerpo le ofrece, y cuya formación, **contribuye a la relación con los demás y con la cultura.**

Pretende entender al movimiento como la **“mediación física de las expresiones interiores. El cuerpo ‘como posibilidad de afirmación del sujeto** sobre los objetos, sobre las realidades alineantes” (A. Canesaro). La educación corpórea debe intentar llevar al sujeto hacia deseos verdaderamente suyos, hacia horizontes de sensaciones producidas alternativamente. Resulta importante promover la intención hacia **el reconocimiento de sí mismo, como ser único, aceptándolo y valorándolo.**

La educación del cuerpo debería considerar tanto la realidad **biológica**, como la **realidad cultural** del individuo, realidad que esta relacionada con la **integración social** y por eso es necesario aprender a observar al otro para conocerlo, comprenderlo.

Es por esto que nuestros gestos llevan implícitos mensajes que son decodificados, cuanto mejor los descifren los otros, mejor nos conocerán.

El cuerpo como organizador de comportamientos responde a diferentes ámbitos: el de la actividad motriz, el de la actividad perceptiva por un lado, y por el otro al del comportamiento motor en situación de interrelación social; función interactiva, sociomotriz: compleja red de comunicaciones y contracomunicaciones atiende a **sistemas de signos motores.** (A.Canesaro).

A través del cuerpo el niño percibe la realidad externa (Actividad perceptivo-motriz), se prueba a sí mismo, experimenta y aprende. La experiencia motriz debe por esto tener una connotación lúdica, lograr que el niño experimente la felicidad del propio cuerpo y el gusto del ejercicio en el ambiente.

El movimiento corporal es necesario para hacer y decir, sentir y vivir, aprender y crecer, percibir y transformar, comprender y responder, proponer y coordinar, jugar y pensar, gozar y construir, actuar e interactuar, crecer y armonizar, elegir y compartir, personalizar y socializar para ser uno mismo comprendiendo al otro, y comunicarse con todos; el lenguaje corporal tiene valor por sí mismo, es expresión, es creatividad. El movimiento es comunicación, es cultura (Olga López).

Tratamiento del Primer Eje

La exploración global del lenguaje corporal en la expresión de los niños

Este primer eje presenta contenidos como: “La exploración de los movimientos propios y los movimientos del otro”, “Exploración de las características personales y de los otros”, etc.

Qué nos indica la enunciación de los contenidos a partir de la exploración?

La exploración o experimentación, permite el conocimiento disciplinar, el autoconocimiento y el desarrollo de capacidades individuales.

El dinamismo y la curiosidad espontánea lleva a los niños **amanipular, explorar, experimentar, a ensayar todas las posibilidades y a construir sus respuestas motrices.**

Es necesario permitir a los niños organizar su propia actividad, proporcionándoles la ocasión y facilitándoles los medios.

Sus conocimientos deberían ser la resultante de sus propias experiencias.

En este eje se pone énfasis en el descubrimiento de los elementos constitutivos del lenguaje corporal, conocimiento que es hacer práctico. La experimentación es en si misma el placer y el disfrute.

Todo esto ayudará al niño a afirmarse, a tener confianza en si mismo, desarrollarse intelectual y físicamente, ser autónomo.

Partiendo de la libertad de acción y de movimientos el niño descubre su entorno, encontrando obstáculos que van a suponerle problemas a resolver y sobre los que debe utilizar diferentes esquemas de acción.

A través de la exploración y el descubrimiento de los distintos movimientos y acciones el niño irá formando la imagen de su propio cuerpo. Proponer situaciones en las que a través de la acción reconozca su cuerpo y el cuerpo de los otros, ayudará en este proceso de construcción.

Estas situaciones podrían armarse a través de preguntas o distribución de objetos y climas. Las preguntas ayudarán a la exploración que buscamos:

A modo de ejemplo:

“Ustedes conocen su cuerpo?
¿Cómo se mueve?
¿Qué partes pueden tocar?

- ¿..... mostrar?
- ¿..... esconder?
- ¿..... nombrar?"

La vivencia de acciones y movimientos le permitirán al niño reconocer la forma y el tamaño de su cuerpo, sus características personales, las partes que lo forman.

- Podrá diferenciar una parte de la otra (disociación).
- Diferenciar qué puede o no puede hacer con todo su cuerpo o con las distintas partes del cuerpo.
- Hacer juegos a partir de lo que descubrió explorando (solo o con sus compañeros).
- Transformar mediante su imaginación sus cabellos, sus ojos, su boca, y reconocerlos aún más por lo que no son.
- Crear y recrear imágenes de animales, de objetos, etc.
- Producir sonidos.

En esta forma de abordar la exploración es importante la preparación de una atmósfera o clima adecuado.

En este sentido todo aquello que se pueda decir (preguntas, sugerencias), el uso de la voz, gestos, movimientos, ademanes, el uso de objetos auxiliares, telas, pelotas, fotografías, láminas, le abrirán al niño un camino que facilite su expresión creadora.

Este tiempo de exploración y experiencia condiciona el enriquecimiento de las percepciones sensorio-motrices, el ajuste motor y la maduración de los proyectos del niño (Blazquez y Ortega).

¿Por qué se incluye en este eje el hacer lúdico-motor?

El juego permite descubrir, reinventar, rescatar el potencial de imaginación, el goce y la creatividad. El juego es una posibilidad de convivencia colectiva, de espontaneidad, de descubrimiento vincular, de nuevo orden, de armonía, de salud.

El juego es la posibilidad de manejar el cuerpo por medio de la creación de situaciones. Sirve también para dominar la realidad por medio del experimento y el planeamiento.

Por esto, el juego centrado en la esfera corporal, se inicia con la exploración repetida de percepciones sensoriales, emociones kinestésicas, vocalizaciones, experimentando con el cuerpo, explorando objetos, cosas cercanas, interacciones con los otros, etc.

“En el juego el niño usa toda su personalidad, al comunicarse descubre su persona, el niño comienza cuando quiere, porque quiere y como quiere, por eso es juego, pero lo lleva a ajustarse a la realidad, en vista de un fin a alcanzar. De esta manera el hacer lúdico favorece la formación del Yo, de la personalidad” (Olga López).

Al avanzar el niño en el conocimiento de si mismo, de sus posibilidades y limitaciones, los logros en el plano motor ocasionan también vivencias emocionales, cognitivas y sociales, que ponen en

juego sus adquisiciones motrices previas y su creatividad, por otra parte el compartir con los otros estas experiencias es especialmente importante para los aprendizajes sociales del niño (Diseño Curricular /92-C.P.E.Río Negro).

Los niños jugando crean relaciones, se conocen mutuamente, se expresan, se comunican, se vinculan.

La inclusión en este eje de los juegos motores se refiere al aspecto espontáneo del juego en la primera infancia que se expresa en los juegos libres, de imitación, juegos simbólicos, individuales, etc.

Ives Danna dentro de los juegos simbólicos distingue los creativos y los de imitación. Los creativos dan lugar a la expansión de la capacidad inventiva de los niños al mismo tiempo que le permiten por su intermedio la catarsis de sus estados afectivos, sobre la base de la imitación se realiza el proceso de identificación necesario para la socialización, imitar deseos, hábitos, actitudes.

En este sentido es importante generar situaciones que promuevan en los niños **la actividad lúdica** antesala del desarrollo de la **actitud lúdica** (querer jugar, dejar jugar, saber jugar).

El uso de objetos diversos estimulará la imaginación para jugar:

- . Ofrecer objetos o elementos de diferentes tamaños.
- Ofrecer objetos o elementos de distintas texturas.
- . Ofrecer objetos o elementos livianos y pesados.
- . Ofrecer objetos o elementos con distintos colores.
- . Ofrecer objetos o elementos redondos, cuadrados, etc.
- . Permitir jugar con el mobiliario recreando imágenes (trenes, puentes, túneles, torres, etc.).
- Permitir jugar con -diferentes construcciones con distintos materiales que insten a la acción (redes con hilos, escaleras con sogas, etc.)
- . Jugar en diferentes ambientes o terrenos.
- . Jugar en la sala.
- . Jugar en el patio.
- Jugar en la arena.
- Jugar en el pasto.

Son algunas de las oportunidades que desde el hacer **lúdico-motor se** pueden ofrecer en el jardín sin perder de vista que en este eje nos referimos a rescatar la forma espontánea que adquiere el juego en esta edad.

Tratamiento del Segundo Eje

La Recuperación y Apropiación del Lenguaje Corporal desde el hacer expresivo de los niños

En este segundo eje se ponen de manifiesto los contenidos que hacen al movimiento como vínculo, como estilo personal, se presentan los elementos constitutivos del lenguaje corporal, los desplazamientos, las posiciones y posturas, las calidades de movimiento; aparecen tanto desde el hacer espontáneo, así como desde el hacer reflexivo, que es apropiación y re-significación.

El cuerpo a través del movimiento adquiere así **la posibilidad de aprendizaje que el hombre tiene en su propio cuerpo**. Es un aprendizaje de si mismo, es lo que el individuo siente, lo que quiere decir, y cómo quiere decirlo, aprendizaje como posibilidad de cambio, como aprovechamiento de su propia espontaneidad; poder percibirse, conocerse y manifestarse.

El componente motor es fundamental no solo como expresión, sino como fundador de representaciones:

- . Mirar nuestro cuerpo.
- . Sentir sus corrientes de energía.
- . Reconocernos como esqueletos con distintos músculos.
- . Sentir el toque del compañero.
- Querernos, respetarnos.
- . Sabernos mirados y saber mirar detras de las pupilas.
- Ver nuestras manos, generar calor.
- . Estirarse.
- . R e t o r c e r s e .
- . Sentir partes duras y blandas.
- . Investigar pliegues, rayas y huesos y relacionar su aparición y desaparición con el movimiento.
- . Dejarse caer y que te sostengan.
- . Armar estatuas con el cuerpo del compañero.
- . Sentir mi respiración y la respiración de los otros.
- . Explorar puntos de apoyo diferentes a los que usamos (equilibrio-desequilibrio).

Al organizar las posibilidades que brinda el lenguaje corporal se manifiesta la totalidad del ser humano y hace surgir imágenes mas diferenciadas, detalladas y precisas del propio cuerpo, creándose un vínculo dinámico y constante con el medio.

Surge del encuentro con el cuerpo: alerta a su postura, a los quiebres en su columna, al tono muscular, a la piel, es sentir un universo de mensajes; partir de lo cotidiano y accesible, tocar, escuchar, oler, escuchar los mensajes del mundo exterior, incorporando la propiocepción, aquella que dice la ubicación del cuerpo en cada momento, su postura, peso, tensión o relajación; así el movimiento generará una dimensión más completa, más vital, personal y sentida.

La profundización de esta manera de interactuar consigo mismo y los otros, existe en cada niño y en el adulto como necesidad básica de expresarse tal como es, y el deseo de que esta expresión sea comprendida por él y los otros (vínculo) en una visión personal, única y emocionada del sujeto.

Tratamiento del Tercer Eje

La Producción estético expresiva en el contexto socio-cultural

El **hacer corporal como manifestación cultural es el** aspecto del **conocimiento** corporal que se trata en este tercer eje.

El niño estructura en un contexto constituido por personas, espacios, objetos, una imagen propia que le crea una realidad; **tal** imagen de sí interviene en la relación con el mundo de los otros, y con el mundo de los objetos. Entonces (el mundo de los otros y el de los objetos) se tornan **importantes desde el punto de vista cultural**, lo que posibilita una continua redefinición de sí, de los otros y de las cosas.

El mundo de los otros es también mi mundo y mi hacer es también un **producto cultural**.

Los niños así como los adultos se expresan mediante pautas características de movimiento, que revelan la unidad de sus personalidades y **pautas culturales de movimiento** que cada uno moldea de acuerdo a su idiosincrasia.

Es así que el cuerpo emite variados mensajes, los que implican códigos personales, que es necesario diferenciar de los códigos sociales, unos nos hacen comprender y conocer a las personas, **y otros a la comunidad cultural** a la que pertenecen. Cada grupo tiene sus símbolos corporales sociales (códigos, enunciados colectivos) que son transmitidos personalmente de unos a otros. Por ejemplo: los argentinos nos saludamos estrechando la mano derecha.

Es necesario analizar minuciosamente el **lenguaje corporal dentro de una cultura para poder comprender y diferenciar la expresión individual y privada de la expresión grupal, social y pública (Olga López)**.

Es necesario también, aprender a comprender los mensajes físicos que recibimos de otro y aprender a usar nuestro cuerpo de un modo expresivo, positivo y creativo.

El modo, la forma, el estilo de movimiento, las pautas de movimiento personales y grupales caracterizan a una cultura (interacción social, rituales, trabajo y/o expresiones colectivas).

“Para poder sobrevivir el hombre necesita expresar su condición física de manera creativa y simbólicamente satisfactoria”, es necesario que el cuerpo se comunique y se exprese creativamente

n el movimiento, la danza, la pintura, la música, el dibujo, para crecer individualmente y grupalmente.”

“Para su bienestar mental, físico y emocional, el hombre tiene que **redescubrir sus raíces culturales**, vivenciándolos realmente de alguna manera y **siendo capaz de recrearlas por sí mismo**, observándolas simplemente en otros” (Sue Jennings).

El lugar de ubicación de la expresión cultural es el espacio potencial que existe entre el individuo y el ambiente. Lo mismo puede decirse acerca del juego. **La experiencia cultural comienza con el vivir creador, cuya primera manifestación es el juego, “jugar conduce en forma natural a la experiencia cultural y constituye su base”.**

Los juegos de reglas que se incluyen en este eje, así como los eventos culturales que impliquen el hacer corporal, dan oportunidad para el aprendizaje social, intercambio de relaciones afectivas o estructuración de vínculos, organización de la convivencia, de la aceptación, del ejercicio de la justicia, el amor, el odio, los límites, el error. En este **interjuego vincular** recíproco, el niño construirá la autonomía personal y la solidaridad grupal.

La regla compartida puede ser presentada desde afuera o ser espontánea; creada a partir del mismo juego por sus participantes. El juego de reglas caracteriza al sujeto socializado, cooperativo, capaz de un intercambio recíproco. Es el que perdura en la pubertad, la adolescencia y la adultez.

La sociedad, la educación, **las pautas culturales**, determinan que la competencia sea el aspecto más importante a desarrollar en el hombre, que llega a veces a convertirse en una carrera desenfrenada, en ella entonces se pierden muchas cosas, desde la posibilidad de aprender que nos permite el fracaso, hasta el cultivo de otras potencialidades propias de cada ser humano, que se van cercenando, olvidando, desdibujando, como la libertad, la creatividad, la comunicación, la solidaridad, la alegría, el tiempo personal (Sánchez y Scheines). Para que el niño desarrolle la capacidad de jugar y la desarrolle durante toda la vida . . .

“El juego en la infancia deberá ser aprendizaje, socialización, canalización de los afectos, modificación del medio, intercambio con la realidad” (Scheines).

La experiencia cultural, el intercambio de relaciones afectivas y otros componentes se ponen de manifiesto en los juegos populares.

Llamamos juegos populares a aquellos que trascienden la escuela, que son producto de una comunidad y que forman parte de la transmisión cultural.

Juegos como “las escondidas”, “la mancha”, “el don Pirulero”, “la rayuela” y otros pertenecen a este tipo de juegos incluidos en este tercer eje.

Analicemos algunos de estos juegos para poder observar como a partir de un tratamiento metodológico diferente colaboran con el desarrollo ESTETICO-EXPRESIVO.

Por ejemplo: en el juego de “las escondidas” hay un niño que cuenta, y mientras dura el conteo

los demás se esconden. Continúa el juego y cuenta el niño que llegue al lugar donde se contaba (librada) primero sin ser atrapado o descubierto.

Variaciones de este juego podrían ser:

- que cuenten todos y uno se esconda.
- . que no se use la posibilidad de librarse.
- . que cuenten de a 2 jugadores y se escondan también de a 2.

Es decir, instalar en los niños (también en el docente) la posibilidad de variar juegos o crear juegos, colaborar con el desarrollo de la imaginación y la creatividad.

Otro ejemplo válido para ser jugado asiduamente en la niñez es la “mancha”, hay manchas “congeladas”, “derretidas”, “venenosas” y otras; últimamente los niños juegan a la mancha “**televisión**” que consiste en poder agacharse para no ser manchado, pero previamente debe nombrar un programa de televisión.

Estos ejemplos dan una idea de lo que puede combinarse o modificarse el mismo juego siempre que permitamos “abrir la puerta para ir a jugar”.

Cierre

Para armar este primer documento de Desarrollo Curricular queremos mencionar que tanto en la enunciación como en la organización de los contenidos, hemos tratado de no perder de vista al niño del Nivel Inicial, su forma de acceder a sí mismo y al mundo; es por esto que los contenidos se presentan desde lo **procedimental** involucrando **lo conceptual**.

Es así que en esto de no “perder el rumbo” tampoco podemos dejar de mencionar que todos los contenidos, es decir todos los que contienen los tres ejes, se orientan, se enmarcan, se resignifican y significan desde el marco ético-actitudinal del campo, es decir desde:

el respeto por sí mismo,
la cooperación,
la solidaridad,
el respeto por la diversidad,
la autonomía.

**Jugando y solo jugando, el individuo ya sea niño o adulto,
es capaz de ser creativo, y de usar toda la personalidad,
y solo siendo creativo, el individuo descubre el sí mismo.**

(Winnicot)

BMiografía

- * ALVARADO, A. y MURANO, G. “El taller de Plástica en la escuela”. Teoría y Práctica. Editorial Troquel Bs.As. /1990.
 - . BLASQUEZ y ORTEGA. Educación Física. “La creatividad motriz en el niño de 3 a 6 años,,. Editorial Cincel /94.
 - * BLASQUEZ y ORTEGA en E.G.B.
 - * DISEÑO CURRICULAR del NIVEL INICIAL. C.P.E. - 1992.
 - * FROSTIG, M. y MASLAW, I?. “Educación del Movimiento”. Teoría y Práctica. Editorial Médica /81.
 - . HEINELT, G. “Maestros Creativos - Alumnos Creativos”. Editorial BCP.
 - * KNAPP, M. “La Comunicación no verbal, del cuerpo y el entorno”. Editorial Paidós.
 - . LOPEZ, Olga. “La Creatividad”.
 - * MATURANA “Amor y Juego,,. Editorial BCP
 - . NOVAES, María “Sicología de la aptitud creadora” Editorial Kapelusz /1973
 - . NOVEMBER, J. “Experiencias de juegos con pre-escolares”.Editorial Morata.
 - * PROYECTO MULTIMEDIAL de PRODUCCIONES EDUCATIVAS (DIFOCAPEA) Guión-video Carmen Moresco.
 - * STOKOE, P. y HAFS, S. “La expresión Corporal en el jardín de infantes”. Editorial Paidós /80.
 - . STOKOE y SCHACHTER, A. “La Expresión Corporal,, Editorial Paidós.
 - . TECNICAS y LENGUAJES CORPORALES. Bs.As. /1986.
- INDICE:

Lenguaje Musical
Musica

Indice

	Pag.
.Fundamentación	17
Lo Artístico	17
Música	18
Música y Tecnología	18
Somos Co Creadores	19
.Desarrollo de la Corporeidad en la Expresión.	19
.Fundamentación en relación a los Ejes del Nivel	20
El Goce	
● La Música en el Nivel Inicial	22
.Audiopercepción	23
El niño artista-científico	25
. Organización de los Contenidos	26
Algunos procedimientos	27
Lo actitudinal y el carácter	29
Lo procedimental y actitudinal en La Sala	30
. Bibliografía	32

Elaboró este documento:
Ramiro Lorenzo

Fundamentación

Con esta fundamentación llegamos a ustedes para aportar ideas que aclaren y permitan acercar el currículum al aula. Es necesario acortar distancias entre lo teórico y lo práctico, entre el papel escrito y la acción. Pensamos por ello que estos documentos deben ser facilitadores de la tarea docente, esperando de éste un sujeto **co-creador** de los lineamientos curriculares.

Deseamos una permanente adecuación a las necesidades del educador, del educando y de la institución escolar.

De modo que nuestro documento curricular pretende un diálogo con ustedes para direccionar las energías hacia un objetivo común:

Aportar al niño un ámbito de experiencias positivas que lo acerquen a la belleza, al amor, al arte, para construir juntos un mundo mejor.

Lo Artístico

El arte ha estado junto al hombre desde siempre. Asimismo lo artístico no ha sido sólo una construcción tangible: “OBRA DE ARTE,.,

Lo artístico está también en la emoción y el sentimiento estético. Ya el niño de corta edad manifiesta placer al producir sonidos y repetidamente percute su sonajero encontrando respuestas psíquicas y corporales, de creciente complejidad.

La Historia del Arte nos habla de épocas estructuradas en “formas” de hacer arte, cosmovisiones totalmente relacionadas con lo social pero nunca disociadas del sentimiento o la emoción.

Desde una primera visión el Arte siempre ha tratado de explicar al mundo, siempre ha tratado de comprender a la naturaleza o al hombre y para ello ha utilizado procedimientos y materiales diversos.

Las diferentes disciplinas artísticas han desarrollado formas expresivas que hoy les son propias.

La plástica, la música, la literatura, la expresión corporal, el teatro, se constituyen en disciplinas por su particular manera de expresar sentimientos; visiones del artista y por su uso particular de materiales que les son propios. Cada disciplina a su vez posee su objeto de estudio y sus metodologías particulares para el abordaje de esos objetos.

Hemos fundamentado anteriormente el por qué de nuestras disciplinas en el Campo Expresivo. Hemos profundizado el valor **de** lo estético en **la** formación **del niño** y hemos **hecho** hincapie en el aporte de las actividades expresivas en el desarrollo de la persona.

Nos abocamos ahora a profundizar nuestros conceptos hacia la música como uno de los lenguajes **No Verbales** por excelencia y que constituye uno de los puntales del campo.

Música

Hablar de música es hablar del hombre. No podemos separar ambas historias ya que la música acompaña a la raza humana desde sus albores.

Desde el susurro maternal, hasta el concierto sinfónico, lo musical está presente acompañando las más diversas actividades.

Tanto en lo religioso como en lo deportivo, tanto en la tarea comunitaria como en la introspección mediativa, están hoy acompañadas por música.

En el teatro, en la cancha, en la escuela, en la fábrica, en el vehículo, en el hospital, no hay ámbito que se salve de la presencia decorosa o no del fenómeno musical.

Si bien la historia de la música ha pasado por períodos perfectamente estudiados y clasificados, no nos detendremos en estos productos artísticos sino para acentuar que han sido siempre manifestaciones del hombre en dos sentidos inseparables **lo interior y lo exterior**.

Llamamos lo exterior al producto mismo” obra de arte y su valoración social, es decir, toda manifestación visible del hecho artístico.

Música y Tecnología

Siguiendo con este planteo, la música y la tecnología han estado siempre juntas. Hoy no nos asombramos de la música y la computación. Ya el piano que se construyó en la época de Beethoven asombró a los oyentes acostumbrados al pequeño sonido del clavecín.

El hombre llevó sus avances tecnológicos a todas sus disciplinas y por ende a la producción sonora.

Cuál es el por qué de esta búsqueda?. Es acaso “interpretar al mundo”, ponerle sonidos a la vida? Creemos que sí, que éste ha sido uno de los motivos reafirmando lo que antes dijimos: Lo exterior. Pero nada de esta preocupación ha estado basada solo en lo externo. Todo lo producido como obra artística ha tratado de reflejar un proceso interior **del** individuo. Es aquí entonces donde se unen los dos puntos: lo exterior-lo interior.

Los procesos artísticos llevan una manifestación impresiva de los individuos. No hay expresión sin impresión. No existe arte sin interioridad ya que el complejo proceso artístico es inconcebible sin una visión interna de las cosas en juego. Sin sentimientos, sin emoción.

Somos Co-Creadores

En este sentido participamos todos, aún como oyentes, del producto musical. Con nuestra interioridad cotejamos, aprehendemos, animándonos, motivándonos incluso deprimiéndonos y rechazando lo que nos llega. Valoramos permanentemente incluso lo producido por nosotros mismos. Somos co-creadores del entorno sonoro, somos co-creadores de las manifestaciones 'artísticas. Somos co-creadores de lo que escuchamos ya que en la audición musical, de un mismo fenómeno difiere la "significación" de un individuo a otro.

La intuición, la fantasía, la imaginación tienen en este punto una participación decisiva. Si no fuese así no podríamos explicar cómo frente a un mismo hecho artístico cada individuo emite una respuesta diferenciada, cada persona puede sentir un significado "personal,.,

Por todo lo antedicho el nivel inicial no puede estar ajeno a estos conceptos. La actividad del docente en el plano expresivo tiene que suponer siempre la posibilidad de **respuestas abiertas** frente a los estímulos, frente a las consignas como una forma de revalorizar lo particular de cada uno; que en forma única cada niño pueda expresarse sobre el mundo y lo que lo rodea. Desde allí podremos entonces "socializar,., las experiencias sin "borrar,., el aporte de cada individuo.

Desarrollo de la Corporeidad en la Expresión

Impulso este esquema teórico a fin de articular las disciplinas del campo. El desarrollo de la corporeidad será entender que nos estamos refiriendo a un **yo persona**, a un ser en movimiento, una identidad espacial única, que solamente puede ser entendida desde su historia personal, biológica, psicológica y social.

Con lo anteriormente expuesto y en lo relativo a las disciplinas anteriormente mencionadas, se nos aparece lo expresivo como necesariamente prioritario.

Las disciplinas del campo: Plástica, Música, Educación Corporal, Lengua y Literatura, trabajando desde el conocimiento sensible contribuyen a una formación integral de la persona. Integralidad que nos permite sobrevolar dicotomías mencionadas que han escindido a la expresión de lo cognitivo.

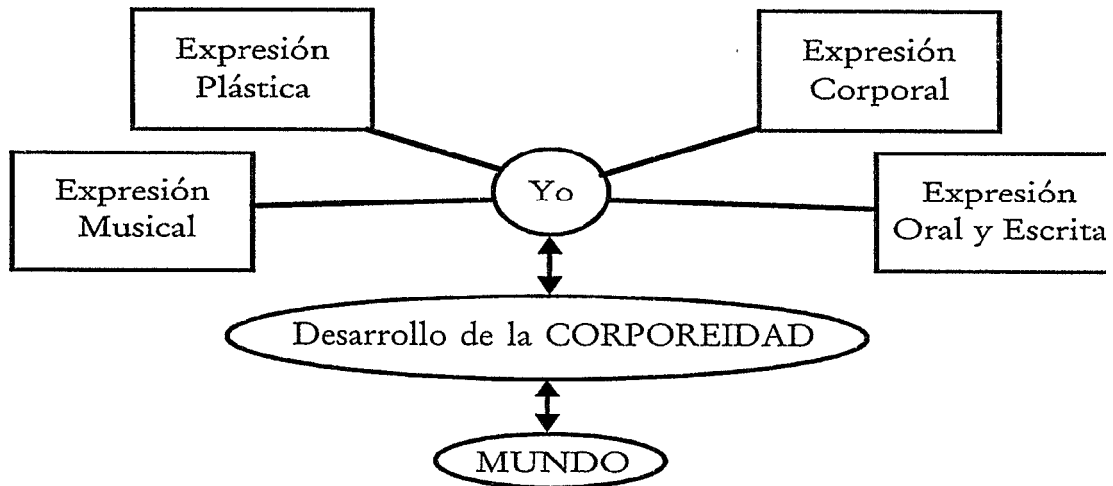
El desarrollo de la corporeidad será entonces desarrollo de la expresión, tomando a ésta como forma de conocimiento del niño.

'Será entonces el desarrollo de la corporeidad, desarrollo integral del niño, síntesis de conocimientos del mundo y de sí mismo que tienen su particularidad por el estadio evolutivo en el que se encuentra.

El cuerpo es entonces su límite y su posibilidad, Su libertad y su frontera,

El cuerpo es entonces su yo constructivo en movimiento permanente.

Los sentidos desarrollados a través de la experimentación y la expresión son los conductores de un proceso complejo de aprendizaje, donde el vínculo con las personas y las cosas ayudará o no a su crecimiento.



Fundamentos en relación a los Ejes del Nivel

- Reconocer e identificarse con los demás en la acción compartida.
- Trabajar en conjunto operando sobre la realidad social, natural que me rodea implicándola y recreándola siendo protagonistas en el mundo con nuestra acción, nuestra imaginación y nuestra creatividad.

De la lectura de estos ejes generales del Nivel se desprende que la acción está siempre presente, que esta acción es compartida y que juntos modificamos el entorno que nos rodea. Creo que el espíritu de estas palabras es el que somos hacedores y protagonistas de nuestro tiempo, como decíamos antes: co-creadores.

En relación a esto, nuestra fundamentación musical debe apoyarse en una disciplina en acto. Para ello escribimos en su momento.

“El propósito de nuestra disciplina (música) es acrecentar el desarrollo de las posibilidades expresivas del niño despertando su interés por el mundo de los sonidos, el canto, el movimiento, construyendo y transmitiendo mensajes de vida para integrarse y mejorar el mundo que le toca vivir “.

Desarrollar entonces las posibilidades expresivas del niño, es sin duda:

Desarrollar la sensibilidad musical

Es claro entonces, que debemos crear las posibilidades para **identificarnos con los demás en la acción compartida** y esa acción deberá estar teñida de nuestra **imaginación y creatividad** para ser protagonistas realmente.

Entonces debemos posibilitar el desarrollo de las capacidades de los niños que irán construyendo su sensibilidad musical a través del:

- desarrollo de la capacidad auditiva;
- apreciación y valoración del entorno sonoro;
- . desarrollo de la fonación;
- . desarrollo de la motricidad fina (modos de acción);
- desarrollo de movimientos corporales con pauta rítmica;
- coordinación auditivo motriz;
- . desarrollo de la sensibilidad estética musical:
- . discriminación auditiva de materiales;
- . apreciación de formas e instrumentos;
- . reconocimientos de parámetros del sonido;
- desarrollo de la capacidad de relacionar las partes de un todo musical;
- desarrollo de la creatividad relacionada con lo musical.

Las capacidades anteriormente mencionadas se desarrollarán en la acción compartida y en forma cotidiana, respondiendo a los ejes generales del Nivel. Es importante comprender que iremos construyendo en las **Actividades Expresivas** de todos los días estos saberes con un componente insustituible “**El Goce**”.

El Goce es a mi entender, un elemento indispensable en el aprendizaje del nivel inicial. Si tomamos en cuenta los aspectos expresivos sobre los que se basan las disciplinas intervinientes sería impensable una metodología que no tomara en cuenta este concepto.

El niño expresándose elabora-reelabora sus mecanismos de ajuste motor-sonoro-visual-comunicacional a fin de relacionarse con los demás y construir su propio mundo interior. Podríamos decir que expresándose se conoce y conoce al mundo. Ahora bien es deseable, reitero, la expresión acompañada del goce. Debe existir la motivación que impulse a profundizar la experiencia y de esa manera se superará lo meramente vivencial, lo activo-Kinésico hacia una comprensión de los elementos que son objetos de manipulación y exploración y que no quedarán solamente en este plano sino que al reflexionar pasarán a enriquecer el conocimiento construido del sujeto y permitirán un acercamiento a las disciplinas como lenguajes.

La posibilidad del docente de ayudar para la motivación interna sobre aspectos del mundo de los fenómenos, natural, creado y el abordaje de él mismo a través de experiencias interdisciplinarias, nos presenta una situación de privilegio en nuestra área. En ella las disciplinas intervinientes poseen lenguajes y terminología en común sin por ello perder sus características.

La globalidad que se pretende, en el nivel, basada en los conocimientos aportados por la Psicología Piagetiana, refuerzan estos conceptos y harían incluso aconsejable su proyección a la E. G. B.

La Música en el Nivel Inicial

Esta disciplina nos ayudará a desarrollar la capacidad de oír, aprendiendo a escuchar.

Estos aprendizajes se desarrollan:

- . en la práctica del canto, individual y colectivo;
- . en la exploración de materiales sonoros diversos;
- . en la ejecución de instrumentos -musicales formales e informales;
- . en la construcción de instrumentos;
- . en la interpretación kinestésica frente al estímulo sonoro;
- . en la danza;
- . en la interpretación plástica bidimensional y tridimensional del estímulo sonoro;
- . en la sensibilización a todos los entornos sonoros.

Todo fenómeno audible, musical o no, podrá convertirse con creatividad en música y será en el **juego** fuente de conocimiento y comunicación grupal.

Todo fenómeno musical deberá convertirse en fenómeno. sonoro cultural, a fin de convertirse, sin perder su esencia, en comunicación y conocimiento.

"Los aspectos melódicos nos acercarán a las especies líricas portadoras de sentimientos e ideas, lo rítmico nos acercará a lo corporal más primario, los instrumentos serán los personajes de la historia "contada", las armonías posibilitarán los climas necesarios para vivir el carácter de la historia viva. "

(4)

"La canción ocupará como forma expresiva-cultural, un lugar importantísimo, ya que es

portadora de saberes múltiples, tanto en lo lingüístico como así también en información de la cultura de donde proviene. “(5)

Audiopercepción

En el diseño curricular Versión 1.1 hablamos de audiopercepción como globalización de toda situación de aprendizaje musical ya que el oído conectaría al niño en el mundo de los sonidos.

Mencionamos luego que será primario profundizar en experiencias perceptuales de reconocimiento de sonidos, descubrimiento corpóreo y psicomotor del ritmo, exploración de los sonidos del propio cuerpo, de la voz.

Agregamos luego la manipulación y exploración de sonidos producidos por todo tipo de materiales, etc.

Estaríamos propiciando entonces, con este tipo de actividades, el **desarrollo del horizonte perceptual auditivo del niño.**

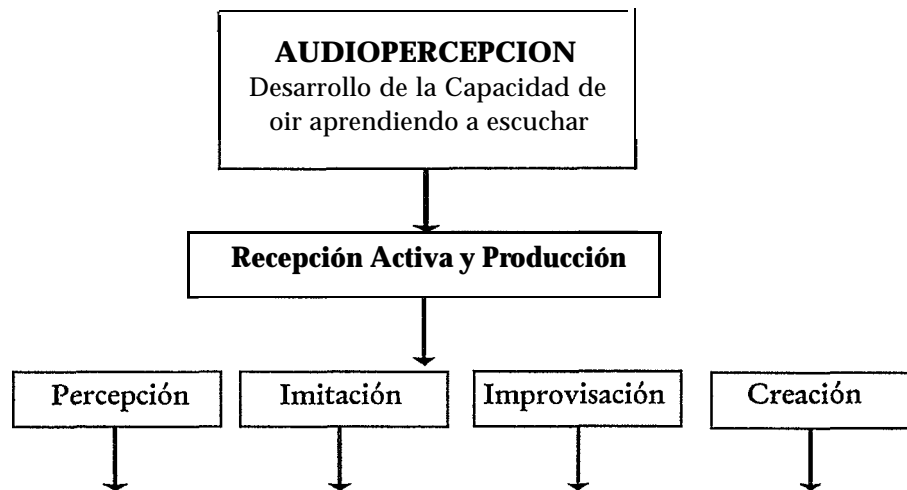
Estamos buscando concretar la experimentación y el goce por la percepción del mundo sonoro, estamos propiciando:

La captación de la música como fuente de conocimiento y goce.

Ya que el niño crece y se desarrolla en un mundo sobreexposto a los sonidos, cada uno de estos es una fuente de información. Cada sonido “dice” algo de alguien, de algún lugar, de algo. Cada sonido es portador de un significado y es a su vez resignificado en el interior del oyente. Es así como experiencias en la producción y recepción sonora, en la **recepción activa de música y sonido** estamos comprendiendo y participando de la creación misma del mundo sonoro.

(4) **Ramiro Lorenzo y Eduardo Prado Morillo:** «La inserción de la música en el campo comunicacional y expresivo». Cuadernos Universitarios. Universidad Nac. Del Comahue - Facultad de Cs. de la Educación.-

(5) **Ramiro Lorenzo y Eduardo Prado Morillo:** Op. Cit.



Entorno Sonoro: Vida Social y Natural. Sonidos del propio cuerpo. La Voz, Instrumentos Musicales. Materiales Diversos. La música del mundo.

Decimos que el proceso productivo, va de la percepción a la creación pasando por la experimentación y el goce. A su vez afirmamos que es un proceso en espiral hacia arriba donde los mismos problemas son abordados en niveles sucesivos y resueltos en el nivel superior.

Es aquí donde el rol docente es importantísimo ya que ayudará complejizando las experiencias sensoriales y proporcionará la contención para que el niño experimente y discrimine en forma cada vez más profunda.

Decimos más adelante y siempre haciendo referencia al diseño curricular que:

El desarrollo de la sensibilidad musical

constituye uno de los objetivos más importantes Citaremos aquí palabras de **Judith Akoschky (1)**:

... **"La música en el nivel inicial**

Un niño juega: arma, desarma, elige, tira, rompe, recompone. Explora: toca, prueba, ensaya, repite, abandona, retoma. Cada un de esos momentos van acompañados por sonidos que él produce con sus juguetes, con su voz en diálogo con los objetos o con compañeros de juego, a través de exclamaciones, murmullos, canturreos. Ya su alrededor, todo con sonidos: su casa, la calle, su escuela, la casa del amigo, la plaza, la fábrica cercana; el vuelo del avión, el tren lejano; el viento, la lluvia, los truenos; el canto del canario, el ladrido del perro, el maullido del gato. También, otros sonidos: el canto de la madre, las melodías de la cajita de música, las canciones en los discos y cassettes, la música de la radio, de la televisión, del cine, del teatro Sonidos en su

quehacer-diario, en sus paseos, en sus descansos: entorno musical y sonoro, o cortina de fondo, que como figuras jerarquizadas por la percepción le proporciona conocimiento, emoción.

La gran variedad sonora, presente en la vida cotidiana de un niño, constituye una valiosísima fuente de aprendizaje... ”

Es claro que el Nivel Inicial debe aportar el ámbito adecuado para estas experiencias. Debe acompañar al niño para que vaya recorriendo el camino en esa espiral hacia arriba a fin de que desarrolle su sensibilidad.

El Nivel Inicial deberá ayudar a los niños poco estimulados por su entorno familiar. El docente a su vez propiciará actividades diferenciadas para niños con dificultades auditivas a fin de adecuar las actividades de desarrollo musical a todos- los niños.

El niño artista - científico

Todo niño está imbuído naturalmente de un espíritu artístico y científico. Todo niño explora lo que llega a sus manos y se pregunta por todo lo que “suena” o significa algo para él. Le preocupa entender el origen de las cosas y desarma un objeto para “descubrir” su interior. Todo niño manifiesta su elección o rechazo ante un estímulo sonoro.

Citamos aquí a **Frances Aronoff**:

... "La intuición y fantasía del niño pequeño y la representación directa de su mundo a través de la acción y el manipuleo parecen ser-los verdaderos ingredientes de la expresión estética. Tanto el niño como el artista encuentran un estímulo espontáneo en las cualidades dinámicas o expresivas.. . las cualidades más fuertes e inmediatas de lo percibido "(2).

Ulric Neisser hace un comentario adecuado: “Algunas personas ven mucho más que otras las formas naturales y los colores que las rodean. El mundo del artista está colmado de formas y colores que no han sido advertidos por personas menos perceptivas. Ha conservado de algún modo -y desarrrollado!-la integridad de los sistemas asimilativos que han sido absorbidos o desplazados en las demás personas”(3) . . .

Aún sin entender el mundo de los adultos el niño participa de él. Interviene, juega, incorporándolo personalmente y con su imaginación creciente avanza inexorablemente para superarlo.

Está claro que el Nivel Inicial está en el centro de este proceso y debe proporcionar todos los elementos necesarios para que se realice este aprendizaje satisfactoriamente.

(1) Judith Akoschky: «Música en el Nivel Inicial». Revista Ser y expresar 1º parte.

(2) Rudolf Arnheim: «Psicología de la Gestalt y forma artística», Lancelot Law Whyte, ed. Aspects of form, Bloomington, Indiana: Indiana University Press, 1961, p, 198,

(3) Ulric Neisser: «Discontinuidad cultural y cognoscitiva», Anthropology and human Behavior, Washington, D.C.; The Anthropological Society, 1962,p. 69.

Volviendo al bebé de sonajero del primer párrafo, sabemos que de aquel juego sensorio motor de “golpeteo” al hecho musical hay un paso. Es claro que ese paso lo debemos dar con los docentes, los padres, los compañeritos de la sala en una historia positiva.

Está claro que este niño-artista que canta espontáneamente, que improvisa movimientos con su cuerpo, imitando animales o personajes diversos, accederá en el Nivel Inicial a la música como disciplina y que ésta debe aportarle una serie de nuevos aprendizajes.

Organización de Contenidos

Fundamentos

Nos abocaremos ahora a profundizar los tres ejes de contenidos de la propuesta curricular.

EJES

- . “La exploración global del lenguaje musical en la Expresión de los niños”
- . “La reconstrucción y apropiación del lenguaje musical en el hacer expresivo de los niños”
- La producción Estético Expresiva en el contexto socio-cultural”.

Desde una primera lectura este ordenamiento de contenidos por ejes nos acerca a conceptos como: exploración - expresión - reconstrucción y apropiación, hacer expresivo, producción. Por otro lado aparece lenguaje musical- producción Estético-Expresiva - Contexto Socio-Cultural.

Hemos hablado en nuestra fundamentación de la importancia de la **exploración**. Hemos fundamentado a la expresión como forma de conocimiento, hemos explicado la participación de las distintas disciplinas del área desde los lenguajes no verbales y la expresión. Es necesario ahora acercarse más al aula para ver de qué forma abordamos los contenidos. Para acercarnos al aula debemos acercarnos al juego.

Citaremos previamente a **Francois Delalande**:

“La investigación del sonido no es sino un juego sensoriomotor, la expresión y la significación en música se aproxima al juego simbólico y la organización es un juego de regla”.

Evidentemente, de acuerdo con Piaget estos tres tipos de juegos nos sitúan en tres etapas

diferentes del niño. El juego sensorio motor que nos retrotrae a los dos primeros años de vida (el bebé del sonajero), el juego simbólico que está aproximadamente más cerca del niño en Jardín de Infantes y el juego de reglas con niños más socializados al final del jardín y en los comienzos del Primer Ciclo de la E.G.B.-

Nuevamente ante-estas perspectivas sentimos que el Nivel Inicial está en el comienzo de aprendizajes importantísimos que harán a la expresión integral de la persona en el futuro.

Tomando en cuenta estas conceptualizaciones y para acercarnos a lo que Delalande propone: “**Una pedagogía’ del despertar**”, sentimos que el desarrollo de la sensibilidad musical debe llevarnos por este camino. Cuando en el ler. eje hablamos de **Percusión** Corporal estamos ligando el sonido a lamotricidad en lo más cercano: nuestro propio cuerpo. Cuando hablamos de imitación de motivos rítmicos nuevamente estamos en la posibilidad de esa descarga que produce tanta satisfacción en el niño.

Luego, regulando la energía se conseguirán los resultados en los parámetros del sonido.

No tenemos reparo en asegurar que en los comienzos de la actividad musical el cuerpo tiene una participación importantísima.

Si volvemos a Piaget y a Delalande, el juego simbólico tiene mucho que ver con la Imitación. Ese hacer “como si” imitando a lo real, nos acerca a la posibilidad de desarrollar los contenidos que hemos organizado en los tres ejes, pensando que nuestro niño de Jardín se acercaría al lenguaje musical con esa particular manera de ver el mundo desde lo simbólico.

Algunos Procedimientos

Si con los sonidos de nuestra voz imitamos el canto de los pájaros
el sonido de un tractor
la bocina del auto
el llanto de un hermanito’
etc.

estamos **explorando** simbólicamente nuestra capacidad de sonorizar al mundo.

Las fuentes sonoras deben ser lo más abarcativas posibles ya que el mundo de los sonidos es inmenso. La localización de esas fuentes sonoras, es decir, el lugar de procedencia desarrollará nuestra percepción, habrá que agudizar el oído para saber de donde provienen los sonidos.

El docente debe involucrara1 paisaje de la salita o del patio o la plaza en la experiencia musical. De esta manera todos los objetos pueden convertirse en instrumentos sonoros para desarrollar la

capacidad auditiva y entrar en el mundo de la música, que no es otra cosa que dar a esos sonidos un “sentido artístico”.

Cuando en el primer eje de contenidos hablamos de la **musica como factor provocante de actitudes** nos referimos a la importancia de trabajar diferentes calidades de música en la Sala. La finalidad de estas experiencias será ampliar el horizonte auditivo del niño. Desarrollar su cultura musical y posibilitarle aprehender esas manifestaciones del hombre.

Pero qué significa **trabajar** diferentes calidades. Es necesario comprender que investigaremos y promoveremos las respuestas a diferentes tipos de música, o fuentes sonoras para introducir al niño en una experiencia auditiva relevante..

Estas respuestas podrán estructurarse desde lo corporal, desde el movimiento, desde el gesto, desde el lenguaje plástico en la representación de personajes o lugares propios de la fantasía y la imaginación.

Respuestas que surgen a partir de la vinculación que realizan los niños con el carácter de la música o el hecho sonoro.

Selección de música para desarrollar imágenes Actitudes-Historias	Respuestas: <u>Desde lo cororal:</u>	<u>Desde la Plástica</u>
	<ul style="list-style-type: none"> . Movimientos . Posturas . Gestos . Danza 	<ul style="list-style-type: none"> . Dibujar en Bidimensión . Construir en Tridimensión
<hr/> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> Contenido Estructurante: CARACTER </div> <hr/>	<u>Desde la música</u>	<u>Desde la Lengua</u>
	<ul style="list-style-type: none"> . Imitación de secuencias Rítmicas . Imitación de sonidos con Instrumentos . Creación de música para acompañar el motivo elegido . Imitación de Instrumentos con la voz. 	<ul style="list-style-type: none"> . Comentar lo vivido . Descripción de la música con palabras . Relatar la experiencia . Crear los nombres de los personajes. . Describir las situaciones . Hablar de los Instrumentos . Compartir las sensaciones vividas

Como vemos en el aprendizaje **globalizado** el ejemplo musical elegido puede llevarnos naturalmente hacia nuestro mundo interior donde el estímulo provocará una respuesta expresiva diversa que se enriquecerá con el aporte de todos.

Lo Actitudinal y el Carácter

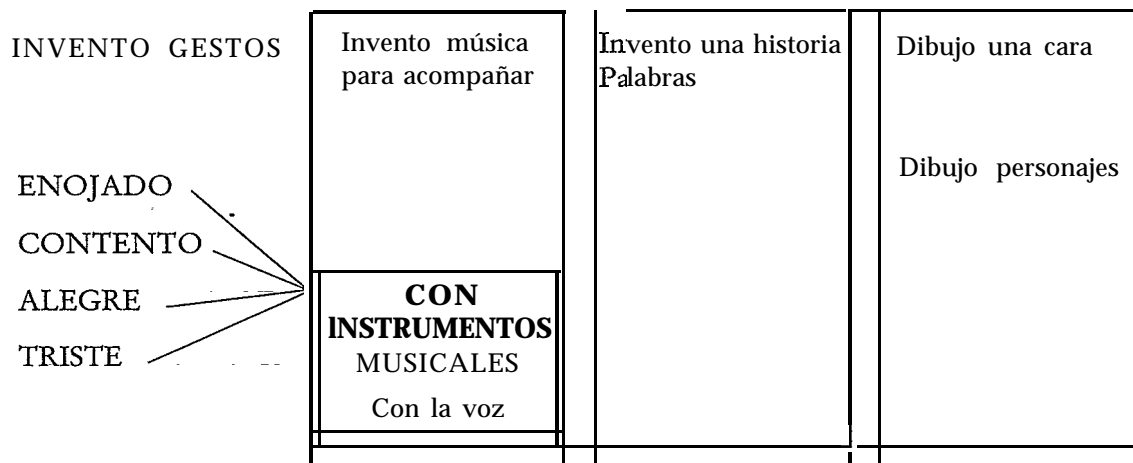
Ahora bien, es necesario profundizar algunas llaves para entrar en este lenguaje del juego simbólico y la música.

No se trata de determinar racionalmente alturas de sonidos, o direcciones o intensidades, ello no supone un aprendizaje significativo en el niño de preescolar. Sabemos que estamos en presencia de actividades globalizadoras y de aprendizajes globalizados. Además en música siempre cuando algo sube algo baja, cuando algo dura algo termina y todo está en función de una **Integridad**.

La forma de trabajar hacia la globalidad y desde ella sería la de tomar quizás lo más significativo de la Música **EL CARACTER** y es justamente este contenido lo que nos retrotrae a lo **actitudinal**.

Sabemos que en el carácter de la música están todos los parámetros jugando su papel para lograr el cometido, sabemos que en el gesto, en la actitud están implícitas todos los sentidos y emociones del momento, como en una fotografía del instante.

Qué pasa si luego trabajamos produciendo sonidos acordes a gestos inventados por los niños?



RELACION:

Timbre - carácter - gesto.	Intensidad - Carácter - Gesto
Duración - Carácter - Gesto.	Altura - Carácter - Gesto.

Estaremos atacando el problema desde el otro extremo, encontraremos ciertas correspondencias desde el **timbre** de los sonidos con el **carácter** e introduciremos cuestiones de intensidad y duración acorde a los gestos.

Nos dice Delalande: “**El vocabulario ayudará a fijar una percepción fugitiva, será inventada por la circunstancia o inducida por el Maestro.**” Por supuesto que al hablar de los sonidos, el intercambio verbal será un factor de progreso tanto en lo perceptivo como en la elaboración de un proyecto musical. La palabra permitirá una toma de conciencia de las cualidades musicales”...

Si, es común que hablemos en la Sala y comentemos la experiencia de cada uno, pero sabemos que las palabras no podrán nunca describir totalmente los sentimientos y sensaciones experimentadas.

Lo procedimental y actitudinal en la sala

La Exploración, la Imitación, la Improvisación, en el primer eje de contenidos se refiere a contenidos procedimentales que redundarán en actividades diversas.

Quiero aclarar aún más diciendo que es necesario que **“hagamos música”**, desde el primer día. Hacer música significa: cantar, tocar instrumentos, bailar, escuchar todo tipo de manifestaciones musicales, ponerle música a una historia, improvisar sonidos con la voz, imitar a los animales, crear personajes sonoros para cuentos, títeres, obras de teatro, crear instrumentos para producir sonidos, seleccionar materiales sonoros, es decir, todo el universo posible de acciones que nos sumerjan en el mundo

de lo sonoro para luego estructurando la música como lenguaje comunicacional.

Quiero advertir que no estamos hablando de una linealidad en cuanto a lo sucesivo de las experiencias. Un solo sonido puede ser portador del más profundo significado y si no, pensemos en lo que significan para el bebé los ladridos de un perro. Esto, a manera de ejemplo quiere sintetizar que no proponemos una dirección única sino más bien un ir y venir espiraladamente en actividades cada vez más audaces y comprometidas.

Con respecto a la Temporalidad en el desarrollo de los contenidos es necesario aclarar: cualquiera de los contenidos expuestos en los tres ejes consecutivos puede ser abordado en primer término. Estamos por una planificación que permita un **ajuste permanente**, estamos por la valorización de la actividad, del “proceso” y también del “resultado” del mismo.

Ahora bien, el tiempo psicológico individual y grupal suelen ser diferentes, por lo que no debemos perder de vista la situación inicial del niño que recibimos.

La experimentación, la exploración y la improvisación constituyen procedimientos propios de la actividad áulica del Nivel Inicial, es a partir de la audiopercepción que iremos construyendo en actividades “jugadas” el desarrollo de las capacidades auditivas. Mencionamos a continuación algunos procedimientos que al ser explorados, experimentados e improvisados en grupo, se ampliarán y enriquecerán con el aporte de todos. Algunos ejemplos:

- . Percepción de sonidos del entorno de la Salita, el Patio, la Calle.
- . Reconocimiento del lugar de procedencia de los sonidos. Reconocer la intensidad de los mismos y sus características.
- . Reconocimiento de los objetos de la Salita, por su sonido (con ojos cerrados).
- . Reconocimiento de las voces de los compañeros y maestros.
- . Discriminación de los instrumentos musicales.
- . Fabricar y luego identificar las sonoridades de los instrumentos fabricados.
- . Reconocimiento de sonoridades de animales grabadas o imitadas.
- . Representación de gráficos de lo “escuchado”. Representación e invención de códigos gráficos para dibujar los sonidos y sus parámetros.

-
- . Construcción de mapas sonoros con los lugares de origen de los sonidos (fuentes sonoras).
 - . Ejecución de vocales remarcando variaciones de todos los parámetros.
 - . Ejecución de instrumentos resaltando los parámetros, etc.

Resulta común que el docente sienta que ha enseñando cuando el producto es “visible”. Es también común que crea que la tarea no ha sido buena ya que lo producido a nivel musical fue pobre o desorganizado. Es por ello que haciendo referencia a lo actitudinal profundizo la idea de que sin organización no hay música y que la organización es en sí misma un aprendizaje importantísimo.

La música en el aula es siempre un aprendizaje interactivo ya que nunca el niño hará música solo, es decir, necesitará de objetos, su voz lo es también, necesitará silencio y la escucha de los otros, un ámbito sonoro adecuado, etc. Todos estos acuerdos constituyen formas organizativas que el docente deberá “propiciar” y que son en sí mismas aprendizajes.

El respeto por el otro y su manifestación, el silencio, la intensidad, constituyen en sí mismos contenidos a transmitirse, propios de la disciplina y propios de la vida misma de relación, llevándose a un plano más abarcativo. Es por ello que siempre decimos, retornando el eje, expresivo-comunicacional-cognitivo que cuando hacemos música siempre estamos aprendiendo otras cosas que a veces son más significativas que la actividad original propuesta o que la disciplina que en ese caso las potenció.

Si para enseñar el respeto por el compañero me valgo de la música bienvenida sea la actividad y no debemos preocuparnos ni pensar que es la música la que ha perdido.

Es necesario nuevamente mencionar la “globalidad” de los aprendizajes en el nivel. Dicha globalidad será superada entonces cuando muchos de aquellos contenidos “actitudinales” hayan sido superados en el aprendizaje. Se mencionan a continuación algunos contenidos actitudinales para tomar en cuenta y sin quedar en falta de otros omitidos.

-APRENDER A ESCUCHAR

-ESPERAR TURNO

-NO ATURDIR CON MI SONIDO

-CUIDAR EL INSTRUMENTO

-REGULAR LA ENERGIA

-COMPARTIR LOS INSTRUMENTOS POR IGUAL Y NO APROPIARSE DE NINGUNO.

Bibliografía

- AKOSHKY, Judith:** “Cotidiáfonos”. Ricordi.
- AKOSHKY, Judith:** “Música en el Nivel Inicial”. Revista Ser y expresar Iª parte.
- ARNHEIM, Rudolf:** “Psicología de la Gestalt y forma artística”, Lancelot Law Whyte, ed. Aspects of form, Bloomington, Indiana: Indiana University Press, 1961, p. 198.
- ARONOFF, Walter:** “La música y el niño pequeño”. Ricordi.
- BERTOLINI, Piero y FRABBONI, Franco:** “Nuevas orientaciones para el currículum de la Educación Infantil”.
- BEST, Francine:** “Didáctica de las Actividades Motivadoras”. Kapeluz, México.
- CAFE, Sonia:** “Libro de las Actitudes”. ERREPAR, 1995.-
- COLL, César:** “Los contenidos de la Reforma”. Editorial Santillana. Introducción y otros. “Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento”. Editorial Paidós.
- DELANDE, Francois:** “La música es un juego de niños”. Editorial Ricordi.
- DISEÑO CURRICULAR BASE.** Educación Infantil, España.
- DISEÑO CURRICULAR BASE.** Educación Infantil Comunidad Valenciana.
- DISEÑO CURRICULAR.** Provincia de Río Negro.
- DOCUMENTO DE ACTUALIZACIÓN CURRICULAR N°2.** Municipalidad de Buenos Aires. E.G.B. Artes Música, 1996
- FERRERO, María Inés y otros:** “Planeamiento de la Enseñanza Musical”. Ricordi.
- FREGA, Ana Lucía:** “Música y Educación”. Daian.
- HENSY de GAINZA, Violeta.** “La iniciación musical del niño”. Fundamentos, materiales y técnicas de la educación musical.
- LORENZO, Ramiro y PRADO MORILLO, Eduardo:** “La Inserción de la música en el campo comunicacional y expresivo”. Cuadernos Universitarios. Universidad Nac. Del Comahue - Facultad de Cs. De la Educación.-
- MALBRAN, Silvia:** “El aprendizaje musical de los niños”. Ricordi.
- NEISSER, Ulric:** “Discontinuidad cultural y cognoscitiva”, Anthropology and human Behavior, Washington, D.C.; The Anthropological Society, 1962, p. 69.
- SAN MARTIN de DRUPRATT, Hebe:** “Pedagogía del Nivel Inicial”. Plus Ultra.
- SAITTA, Carmelo:** “Creación e Iniciación musical”. Ricordi
- SCHAFER, Murray:** “Limpieza de oídos”.
“El rinoceronte en el aula”.
“El compositor en el Aula”. Ricordi.
- WILLENS, Edgar:** “La educación musical de los más pequeños”. Ricordi.

	Pag.
Introducción.	35
● La relación Fundamentos- Ejes -Contenidos.	36
. La exploración global del Lenguaje Plástico en la expresión de los niños.	36
. La reconstrucción y apropiación del Lenguaje Plástico desde el hacer expresivo de los niños.	37
. La producción estético-expresiva en el contexto socio-cultural.	39
Sobre una Experiencia	41
Bibliografía.	45

Elaboró este, documento
Mónica Pasaron_

Colaboraron:
Zulema Fernández
Gabriel Encina

Introducción

Al plantearnos la elaboración de un documento de desarrollo curricular, tomamos como referente el concepto de Stenhouse acerca de que los desarrollos curriculares son aquellos donde las ideas (expresadas en el diseño curricular) deben ajustarse a la práctica, y que ésta necesita hallarse arraigada en esas ideas. De esta manera ambas se encuentran imbricadas y actúan en forma dinámica y complementaria.

Este ideal implica una difícil tarea para el docente, ya que es quien ejerce diariamente la tarea áulica y también es el intérprete de los lineamientos curriculares.

Estos documentos curriculares, entonces, buscan aportar en este sentido: a que cada docente pueda construir y reconstruir su propia teoría de la enseñanza donde se enlacen sus experiencias áulicas y los aportes teóricos.

Poner de manifiesto la fuerte y necesaria relación entre los **Fundamentos Teóricos**, que estructuran el Campo y nuestro lenguaje en particular, **los criterios de selección y sentido de los Ejes y los contenidos** consideramos que es una buena línea para contribuir con el docente que tendrá bajo su responsabilidad la implementación curricular.

En principio, acordamos en que la fundamentación, la investigación y el desarrollo teórico se constituyen en la **explicación** (revisión continua) y **orientación** (abre los caminos) para el trabajo áulico. La coherencia y correspondencia entre ellas es generadora de la buena práctica, desarrollándose una dinámica enriquecedora en la que se pierde toda falsa separación entre “pensamiento y acción”.

Cabe destacar, que toda organización curricular de contenidos, en este caso su agrupamiento alrededor de Ejes, responde exclusivamente a una determinada decisión para el análisis, la clarificación y especificidad, que permite señalar los distintos aspectos involucrados en una misma cuestión.

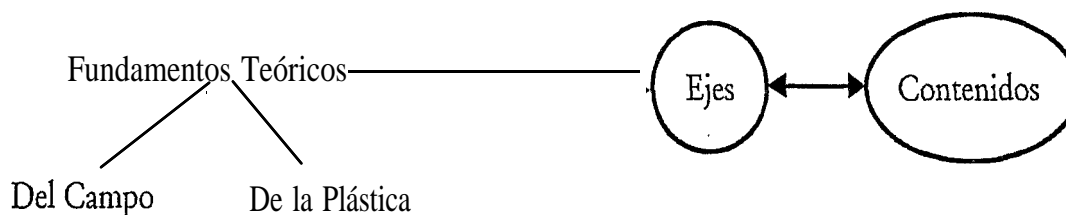
Así, aunque hemos dividido a cada contenido en tres perspectivas diferentes de análisis, (que sintéticamente podemos denominar: expresiva [Primer eje], conformación del discurso [Segundo eje] y cultural [Tercer eje]) su concepción general implica la apropiación de las tres.

Esto permite considerar los distintos aspectos involucrados en un mismo saber; por ejemplo, con el **espacio**: las distintas manifestaciones del espacio tanto en plano como en volumen (eje 1), los diferentes modos de construirlo y representarlo (eje 2), y el descubrimiento de los espacios propios de la cultura, como influyen, se conservan y se transforman en la plástica, en un proceso permanente **[eje 3]**

Sin embargo, no debe perderse de vista que al hablar de un contenido hablamos de un conocimiento, de un saber íntegro en sí mismo, (aunque se encuentre en permanente revisión) y que su comprensión total dependerá de considerar todos sus aspectos.

En los párrafos siguientes, analizaremos las relaciones entre los Fundamentos (del campo y de nuestro lenguaje) y los ejes, vinculándolos con los contenidos seleccionados para cada uno de ellos:

La relación Fundamentos - Ejes - Contenidos



“La exploración global del lenguaje en la expresión de los niños”

Para este eje destacamos desde:

La fundamentación del campo: una de las creaciones más maravillosas y poderosas del hombre es el lenguaje. Desde siempre se ha identificado el concepto de lenguaje con lengua; sin embargo, en un sentido amplio, lenguaje abarca a todos los sistemas simbólicos "que es capaz de crear y recrear el hombre"

¿Para qué?

“con la intención de conservar su experiencia vital y comunicarla a los demás,..”

Por esto

designamos con este concepto [lenguaje] a todo sistema significativo que emplea el ser humano en relación consigo mismo y los otros”

“Cada uno de los sistemas simbólicos o lenguajes, le aportan al sujeto posibilidades particulares

para

nombrarse a sí mismo y al mundo que lo rodea y para poder compartir sus temores, fantasías, conocimientos y dudas”

¿Qué promueve el uso expresivo-creativo de los lenguajes?

“En el uso expresivo-creativo de los lenguajes, los niños seleccionan, integran, prueban diferentes combinaciones, exploran y aplican conocimientos de otras áreas, resuelven capitalizando el error, internalizan procesos y nociones, construyen estructuras, dictan y utilizan normas y códigos, toman conciencia del límite y la transgresión, **y fundamentalmente, arriban a diferentes resultados: obras de su expresión”.**

En la Fundamentación del Lenguaje de la Plástica:

“La expresión a través del lenguaje de la plástica es una forma fundamental de exteriorizar y

resolver cuestiones que al niño le preocupan e interesan.

Temas abstractos y complejos, que al ser materializados en dibujos, collage, pintura, modelado, estructuras, etc. le permiten al niño reapropiarse de ellos desde una perspectiva enriquecida por la mirada de los otros, las significaciones y múltiples lecturas que él mismo y los demás hacen de ese producto”

Debemos tener permanentemente en cuenta, que:

“El placer ocupa un papel fundamental durante toda la creación del discurso plástico, tanto en la elaboración, praxis original y distinta, como en el logro del producto (al sentir que se ha podido reflejar en alguna medida deseos, fantasías, temores, etc),”

La selección de contenidos correspondientes al primer eje, incorpora los conocimientos que hacen a las peculiaridades de cada elemento básico del lenguaje de la plástica en función y fin experiencial, sensible, expresivo y comunicativo.

El primer paso es sin duda, la relación libre y confiada entre lo que se siente y una forma de concreción material, un primer paso entre el yo interno y su exteriorización. Esta concreción, esta exteriorización responde a deseos y necesidades casi “intimas”, que pueden pasar tanto por el placer en el hacer, a la decisión de decir algo a “otro” o a la búsqueda reflexiva de dar respuesta a alguna pregunta muy propia.

“La reconstrucción y apropiación del lenguaje desde el hacer expresivo de los niños”

En los Fundamentos del Campo se expresa:

“Desde esta concepción los lenguajes abarcan un amplio abanico de especificidades; tenemos así, entre otros, el lenguaje de los movimientos y el cuerpo, el de los sonidos y la música, el de las imágenes y la plástica, el de la palabra y la lengua”

¿Qué es lo que diferencia a estos lenguajes de los demás y les dá una identidad?

“la particularidad reside en que posibilitan a los sujetos “decir y buscar” significados abstractos, imprecisos a través de formas concretas (aunque no siempre perdurables), lo que también permite a los demás leer e interpretar, con múltiples sentidos, de diversas maneras, aquello que se ha dicho o producido a través de estos lenguajes”

Hay que tener en cuenta que muchas veces, al hacer un trabajo, el niño está realmente haciendo dos: por un lado el que se concreta en el papel a nivel plástico, y por otro lo que está ‘atrás’ lo que está simbolizando con él.

Para comprender esto, vale detenerse en la fascinación que produce en los chicos el cuento fantástico: en ellos reconocen y descubren unahistoria, una anécdota atractiva mientras que también

pueden identificar muchos de sus sentimientos profundos (valentía, temor, amor, angustia, confianza, etc.) con los que están simbolizados en esa anécdota particular.

En el lenguaje de la plástica, muy a menudo la conexión entre el dibujo, la concreción plástica en sí, y el mundo simbólico subyacente es sólo patente para su autor y casi invisible para los demás, ésto no le quita validez ni importancia.

Es por ésto que nos referimos a los temas abstractos posibles de abordar a través de la plástica.

¿De dónde surge esta peculiaridad?

Para reconocer esta peculiaridad, es fundamental el concepto de modalidad narrativa del pensamiento:

“De la unidad del pensamiento, podemos destacar dos modalidades bien marcadas de funcionamiento cognitivo:

. una lógico-científica: está referida a aquellas actividades mentales dirigidas a la producción de teorías sólidas, un análisis preciso, una prueba lógica,

. **la otra, la narrativa, está referida a aquellas actividades mentales dirigidas a producir buenos relatos, obras plásticas, obras dramáticas, etc.**

Ambas modalidades se complementan entre sí, pero podemos diferenciar claramente las producciones en que hay predominio de una u otra.

¿Cómo se concreta la modalidad narrativa del pensamiento?

El campo de los lenguajes estético-expresivos, promueve en los niños la producción de obras donde predomine la modalidad narrativa más que la lógico-científica, tales como: pinturas, obras de teatro, títeres, música, etc.

Alo que se orienta la modalidad narrativa, es auna producción que sea sentida por el niño, donde sean reconocibles los deseos, intereses y sentimientos, y ésto es un logro tan cognitivo como aprender la noción de cantidad.

Asimismo, el producto al que se arriba nos ofrece la posibilidad de interpretarlo, de “leerlo” de diferentes maneras, ya que casi nunca puede llegarse a descifrar totalmente el mundo interno que está siendo representado en él.

El “lector”, el observador, también -inevitablemente- lo “lee”, lo “observa” desde su particularidad vital, involucrando su propio mundo interior, lo que significa que en los lenguajes artísticos, hay tantas interpretaciones como observadores.

En la Fundamentación del Lenguaje de la Plástica:

... “temas abstractos y complejos, al ser materializados en dibujos, collage, pintura, modelados, estructuras, etc. le permiten al niño reapropiarse de ellos desde una perspectiva enriquecida por la mirada de los otros, las significaciones y múltiples lecturas que él mismo y los demás hacen de ese producto.

Se consolida así un ciclo de permanente construcción de sentidos posibles.”

¿Qué nos permite detectar la evolución del proceso de incorporación de los elementos constitutivos del lenguaje plástico?

“En todo el tránsito de apropiación del lenguaje plástico que realizan los niños, no es posible caracterizar de manera rígida las etapas de adquisición y desarrollo del mismo.

Sin embargo, ante la necesidad de comprender estos procesos, es importante tomar en consideración, los diferentes estilos e intenciones personales, es decir los temas y las formas con que cada niño realiza la simbolización en los productos plásticos”

¿Cuál es la característica fundamental de la concreción del lenguaje de la plástica?

Por último consideramos importante señalar una de las características que hacen a la peculiaridad del lenguaje de la plástica, y es que sus concreciones, simultáneamente, presentan y representan:

Presentan en cuanto a que cada producto plástico genera una nueva realidad que involucra algún tipo de materialidad [es decir se crea un nuevo “objeto” concreto: la obra plástica, ya sea una pintura, una escultura, un grabado, etc.] y,

representan en cuanto a que todo producto plástico es una concreción simbólica (aún las más descriptivas y figurativas no son el objeto en sí, sino un símbolo, una versión particular del mismo, una forma de verlo y representarlo)

Vinculamos así lo antedicho con **el criterio de selección de contenidos:**

Conformando el segundo eje, se hace necesario trabajar las formas de concretar el lenguaje, esto es, sus elementos básicos, sus relaciones y combinaciones, sus procedencias, etc., a fin de que estos conocimientos se transformen en instrumentos válidos para la expresión y la comunicación de significados.

De esta manera, desde la exploración y el descubrimiento se buscarán las mayores y mejores posibilidades de cada elemento particular: color, espacio y línea, incorporando en este proceso diversidad de técnicas y estrategias para la realización., sin perder de vista lo expresivo comunicativo.

“La producción estético-expresiva en el contexto socio-cultural”

Este tercer eje destaca lo siguiente en los fundamentos del campo:

‘Consideramos que el mundo contemporáneo es un mundo donde la comunicación se hace cada vez más difícil y compleja.

Una sociedad que pregona la libertad e igualdad de oportunidades de sus miembros deberá posibilitar y promover en los sujetos. las competencias necesarias para crear y recibir la mayor cantidad y variedad de mensajes, ya que ésta es una de las vías principales de constitución de la individualidad, “poder nombrar las cosas, poder ser nombrado”

Es decir, darle a los sujetos la posibilidad de expresar su mirada particular sobre las cosas”

En este sentido, ¿cuál es el rol que debe desempeñar el Jardín?

“Si no enseñamos a “ver, sentir, expresar, oír, tocar, oler” es decir, a percibir este mundo como seres únicos, si no creamos ámbitos propicios para la comunicación colectiva, para la creación de normas, la visión crítica, la opinión divergente, el compromiso afectivo, la defensa solidaria de los sectores marginales de la cultura, si no recreamos el mundo con una nueva visión y proyectamos con nuestra creatividad el futuro, sólo habremos contribuido al avance de la masificación con seres incapaces de libre albedrío, crítica constructiva u opinión divergente, es decir, habremos educado sólo para el consumo”

El Jardín, debe ser un propiciador permanente de experiencias diversas, debe contribuir activamente a generar un bagaje rico -en calidad y en cantidad- de vivencias en cada uno de los niños, ya que éstas constituirán la materia prima y el “alimento” de su conocimiento y de su imaginación.

El probar y experimentar en distintas situaciones y circunstancias, dará la base a los chicos para conocer y aceptar lo peculiar, lo diferente, y les posibilitará estructurar un amplio campo referencial propio y personal necesario para la construcción de criterios y opiniones.

¿Y cuál es el aporte del Campo estético-expresivo?

[...] “en el campo de los lenguajes artísticos, una intervención pedagógica adecuada procurará siempre construir y socializar estrategias que favorezcan el desarrollo del conjunto de potencialidades comunicativo-expresivas que portan y construyen permanentemente los niños y cada uno de ellos en particular, ayudando a la significativa apropiación de los distintos sistemas simbólicos que les permitan expresarse y expresar el mundo”

[...] “el desarrollo cualitativo de los lenguajes expresivos sirve para que cada uno de los niños amplíe y recree en libertad y con desafíos constantes, imaginación, fantasía, interpretación y recreación transformadora, construyendo en conjunto cultura infantil que los exprese y exprese su mundo”

La Fundamentación del Lenguaje de la Plástica, aporta:

“La expresión a través de este lenguaje es una actividad propia [y natural] de los niños de nuestra cultura, que les brinda la posibilidad de instaurar un diálogo consigo mismo y con el mundo que lo rodea. Diálogo a través de colores, formas, líneas, texturas, espacios...”

¿Y de qué trata este diálogo?

“Temas abstractos y complejos, que al ser materializados en dibujos, collage, pintura, modelados, estructuras, etc. le permiten al niño reapropiarse de ellos desde una perspectiva enriquecida por la mirada de los otros, las significaciones y múltiples lecturas que él mismo y los demás hacen de ese producto”

y también

“Valorar y elegir, serán actividades cotidianas-habituales de la práctica en el jardín, posibilitándole construir su propio gusto y adquirir confianza para expresarlo”

Criterios para la selección de contenidos del tercer eje :

Por lo dicho, se incorporaron como conocimientos a trabajar, aquellos que dan cuenta de lo común y lo diferente de hombre a hombre, de cultura a cultura, de un tiempo a otro.

Cada uno de los elementos que componen el Lenguaje de la Plástica, tuvo, tiene y tendrá formas particulares de concreción, todas posibles y valorables, y todas manifestaciones del pensamiento individual de un sujeto social.

Con el objetivo de poder comprender y apreciar tanto las manifestaciones que con base común hacen a un grupo cultural (amplio o acotado) como las divergencias y diferencias que amplían y enriquecen, es que se tomó cada componente del Lenguaje de la Plástica en la naturaleza, en los mundos creados por el hombre, en los diferentes géneros artísticos, en las distintas concreciones de la imagen, en los diversos medios de comunicación, etc.

De manera tal de ofrecer un amplio campo de opciones a cada niño en la búsqueda de la construcción de su estética personal y de su opinión crítica y valorativa.

Por último, cabe reiterar: en el Lenguaje de la Plástica, dentro del Campo de los Lenguajes Estético-Expresivos sólo se, han señalado tres contenidos fundamentales que se presentan en todos los Ejes, desarrollando en cada uno una perspectiva de análisis particular.

Esto implica que cada uno de estos saberes básicos: color, línea y espacio, se completan con lo desplegado en los tres ejes, (y nó de manera sumatoria sino) considerándolos un todo integrado y dinámico.

Sobre una Experiencia

Estimamos que una forma de ver con mayor claridad el tema de la vinculación entre el trabajo áulico y los fundamentos teóricos que lo sustentan, es a partir del análisis de una experiencia concreta.

Es importante tener en cuenta que esta actividad no se incluye en calidad de “modelo” a ser seguido, o a modo de ejemplo de lo que es “una buena actividad”, ya que de ser así entraríamos en contradicción con lo explicitado en la Fundamentación, (respecto a la necesidad de relación particular entre docente y alumnos, al respeto por las particularidades del grupo, de las circunstancias, etc.)

Sí lo valorizamos en su carácter de elemento de estudio y comprensión, para analizar, deconstruir y reconstruir la tarea,... pero no para reproducirla.

Se hizo la planificación de un trabajo de plástica para los chicos de la sala de 5 años de una escuela rural. Se tomó en cuenta que ya habían trabajado la “imagen corporal” desde la globalidad, a través de su construcción, primero, en modelado en arcilla, y posteriormente haciendo uso de la línea y el color sobre el plano.

Partiendo de esta experiencia, se decidió generar una situación más específica basada en la observación de la propia imagen.

Se propuso el tema del “retrato”, con la intención de enriquecer la imagen con las peculiaridades de cada rostro, y la inclusión del gesto; considerando que también incidiría en la liberación de ciertos

estereotipos habituales (tales como: nariz como punto, ojos Walt Disney, falta de orejas, tres pestañas curvadas en cada ojo, etc.)

Para ésto se inició el trabajo buscando y descubriendo superficies brillantes y pulidas donde se pudieran ver reflejados, hasta llegar al espejo como el mejor elemento.

Se distribuyeron espejos (lo que fue muy bien recibido por los chicos, que rápidamente empezaron a jugar haciendo todo tipo de muecas y gestos) para examinar el propio rostro, a fin de dibujarlo, con la única orientación de percibir y registrar todos los detalles.

A partir de la situación planteada, se llevaron a cabo diferentes actividades, lo que permitió que cada niño obtuviera varias versiones de sí mismo y creciera en los niveles de observación y creación de imagen.

Análisis de la situación

Se trabajó el contenido **ESPACIO**, y dentro de **él, IMAGEN CORPORAL**.

A efectos de ver con claridad la simultaneidad de trabajo y desarrollo de los tres ejes que estructuran la organización de contenidos, brevemente, destacaremos a continuación lo más relevante de cada uno de ellos dentro de la situación áulica planteada.

Sobre el eje 1:

El trabajo de rostro posibilitó una importante expresión de la afectividad sobre la valoración y estima que cada uno tiene respecto a sí mismo.

El verse, buscarse, estudiarse en el espejo permitió optar por la observación-reproducción o por la observación-recreación. Esta última dió lugar a la “disimulación de lo que no nos gusta”, el “destacar exageradamente lo que sí nos gusta” de nuestra propia cara, el sumar rasgos de gente querida, el disfraz y cualquier otro tipo de atributo.

Delas observaciones realizadas por la docente en el transcurso delos trabajos, destacamos: uno de los chicos practicó diferentes sonrisas y puso especial atención en lograrla en el dibujo; una nena exageró el tamaño de su oreja para darle lugar a un adornado aro; un nene pintó su cara en zonas de diferentes colores muy vivos -indiferente a la imagen real-; una chiquita dibujo su imagen llorando, mientras que otra -muy contenta comentó: "pinté la boca roja como mi mamá?

Aparecieron también actitudes y gestos diferentes como consecuencia de las pruebas realzadas previamente: mirarse de frente, de reojo, poniendo cara de... etc.

Sobre el eje 2:

Fue fundamental el trabajo de pasaje de la tridimensión a la bidimensión, en el que pudieron diferenciarse tres momentos: del volúmen, a la imagen “aplanada” del reflejo, y de ella a la construcción en el plano.

En una segunda etapa de la actividad, cuando ya se había dibujado el retrato, se destacó el trabajo de composición figura-fondo.

De la observación docente: varios chicos modificaron el trabajo original buscando completar el espacio total: agrandaron eiretrato, completaron el cuerpo, etc.; una nena real muchos intentos y pruebas hasta lograr el color exacto de su pelo. Fue notable la diferencia en la forma de encarar el retrato: algunos lo comenzaron por los detalles, mientras que los demás lo hicieron por el contorno buscando la totalidad, también se vió en muchos chicos gran decisión dibujando y pintando simultáneamente con los marcadores y otros lo abordaron casi con timidez dibujando muy suavecito.

Finalmente se notó en la generalidad de los trabajos terminados el uso del color muy contrastado.

Cuando se cerró la tarea con la observación de todos los retratos, fue importante destacar las diferentes concepciones respecto a la construcción de la imagen.

Sobre el eje 3:

En este caso, se trabajó “el retrato” como género de las artes plásticas.

Su vigencia en diferentes tiempos y espacios y las diversas formas de realización.

En esta tarea el autorretrato fue contextualizado de acuerdo a la decisión de cada niño: dónde lo ubicó, con quiénes, con qué objetos, etc. lo que enlazó cada imagen con un referente particular.

De la observación docente: algunos nenes ubicaron elretrato en un paisaje, mientras que otros fueron más realistas y buscaron reproducir el entorno de la sala. Varios fueron indiferentes al lugar y eligieron el fondo sólo por los colores.

En algunos casos se notó gran fidelidad a los detalles de la vestimenta, y también se presentaron varios trabajos con inclusión de animales: gallinas y caballos.

En la muestra final de los trabajos, interesó a todos descubrir lo incluido en cada retrato en cuanto a este punto expresivo-cultural.

Como punto general del cierre de la actividad, se oriento a que los chicos noten y aprecien los diferentes puntos de observación y de registro que fueron utilizados y la riqueza y variedad que esto produjo en los trabajos.

Dada la descripción del trabajo y el análisis que hemos incluido, puede parecer redundante, el señalar cómo el desarrollo del proceso de construcción de saberes se vio enmarcado por los aspectos actitudinales y procedimentales que deben primar en todo momento de la actividad en la sala: mientras que se posibilitó que cada niño efectuara una construcción dinámica y expresiva a partir de sus propios intereses y estrategias, se promovió un permanente intercambio valorativo de hallazgos y logros, efectuando un respetuoso reconocimiento de las peculiaridades y diferencias.

Finalmente, completando este documento, cabe señalar los distintos puntos que debió considerar y atender la docente al planificar y organizar la actividad.

En primer lugar tomó en cuenta los conocimientos previos de los niños: los elaborados en la observación permanente y fundamentalmente los trabajados en la sala con anterioridad: habiendo practicado -en distintas actividades- el modelado de la figura humana total, y luego de haberla llevado al plano también en diferentes propuestas, consideró la oportunidad de trabajar la observación particularizada sobre una parcialidad de especial significatividad como es el rostro.

También debió prever cuestiones operativas que facilitaran el desarrollo de las actividades, tales como: contar con variadas superficies reflejantes (de diferentes calidades), proveer de espejos a cada niño y de instrumentos de dibujo que permitieran la realización del detalle (lápices negros y de colores, fibras y bolígrafos)

En el desarrollo en sí de la actividad, fue importante la estimación de tiempos: para la observación libre y el juego con las distintas superficies y los espejos dispuso tiempos extensos y distendidos que posibilitaran un encuentro sentido con la propia imagen, para el dibujo desde la observación los

tiempos fueron flexibles ya que debieron adaptarse a la complejidad planteada por cada niño y finalmente el acabado plástico fue el momento más corto de la situación.

Lo presentado en este documento, creemos que ofrece una perspectiva posible para la reflexión docente acerca de todo lo implicado en una actividad.

La clase es una síntesis manifiesta de la idea de enseñar y de aprender que enlaza al diseño curricular con la concepción particular de cada docente.

Nota: El encomillado corresponde a citas extraídas de la Fundamentación del Campo de los Lenguajes Estético Expresivos, ya la Fundamentación del Lenguaje de la Plástica (según se consigna en cada caso), del Documento de Adecuación Curricular Versión **1.0**

Bibliografía

ARNHEIM, Rudolf “Arte y Percepción Visual”
Ed. Alianza Editorial, Buenos Aires, **12º** Edición 1994

BALADA MONCLUS, Marta - ROSER JUANOLA TERRADELLAS
“La educación visual en la escuela”
Ed. Paidós, Biblioteca de Pedagogía, Madrid

BEST, Francine - “Hacia una didáctica de las actividades motivadoras”
México, 1982

POLLERI, Amalia - ROVIRA, M. - LISSARDY, B. “El Lenguaje gráfico-plástico”
Ed. Edilyr S.A., Montevideo

SCOTT, Robert G. “Fundamentos del diseño”
Ed. Victor Lerú, Buenos Aires, 8º Edición

SEFCHOVICH, Galia - WAISBURD, Gilda “Hacia una pedagogía de la creatividad”
Ed. Trillas, México, 1985

Lenguaje Verbal:
cotidiano y Literario:
(Lengua y Literatura infantil)

Índice

	P a g .
. Revisando la fundamentación.	48
-Usar la voz	48
-Vivir la literatura	49
-Instalándose en las salas	51
. Los ejes organizadores, los contenidos	52
¿ Por qué estos ejes?	53
. Consideraciones metodológicas para activar el lenguaje cotidiano	59
¿Y en situaciones de lectoescritura?	60
. Consideraciones metodológicas para activar el lenguaje literario	62
Abriendo la puerta para ir a jugar.	62
. Bibliografía	64

Elaboró este documento:
Patricia Cortondo de Jaufmann

LENGUA Y LITERATURA INFANTIL: *Abordando La globalidad del lenguaje verbal.*

"A Kari y Ale, por enseñarme a jugar. "

“El niño crea y reconstruye sin cesar en una actividad que a nosotros adultos nos parece lisa y desordenada, pero que sin embargo es para él **unabúsqueda permanente, una constante** creatividad.”

Lapierre

Revisando la Fundamentación

. Usar fa voz

Hacer uso de la palabra es ante todo, un **acto intencionado de comunicación. De esta manera,** cada vez que se pone en juego la voz de una persona, **un niño o un adulto, se ponen en juego los deseos y necesidades de establecer vehiculos con los demás.**

La palabra, amasada al calor de los afectos y los intereses, surge como instrumento que posibilita la paulatina apropiación del mundo de los objetos y la consolidación de lazos que permiten establecer un encuentro con el resto de las personas.

Y es sobre la base de esta primera relación vincular con los otros, -a través de todos los lenguajes y en particular, a través de la palabra-, que se irán construyendo aquellos significados compartidos social y culturalmente. Estos significados son los que abren las puertas a la comprensión del mundo y a la posibilidad de operar en él.

Así, la doble relación del lenguaje se acciona en cada hecho cotidiano en el que se involucra el ser humano:

-la necesidad de comunicación o expresión “de” y “entre” las personas, y la posible y progresiva lectura del mundo.

Ambos aspectos remiten ala adquisición de la palabra como hito trascendente que provee al niño de un instrumento para la interacción social, por un lado, y de un mediador y organizador del pensamiento, por el otro.

Al reflexionar se nos hace evidente que pedirle algo a un amigo, contar lo que vi, llamar por teléfono, compartir con los otros mis alegrías y mis tristezas, tienen que ver con un uso de la palabra que entreteje **textos vitales** para dar respuestas **reales**, en la cotidianidad de la vida.

Estas maneras de operar se van aprendiendo espontáneamente desde que el bebé interactúa en su media lengua con sus papás, y se van consolidando a la luz de todas aquellas propuestas pedagógicas que respetan el **valor sociofuncional** del lenguaje, es decir, como instrumento primordial de interacción.

Nombrar el mundo, caracterizarlo o describirlo desde la experiencia real, encontrando los matices y detalles que mejor transmiten la vivencia personal, no sólo apuntalan estas posibilidades de “decir”, sino que van constituyendo **un modo de organizar el mundo**, categorizarlo, ordenarlo con un sentido propio, y en última instancia, van consolidando una apropiación significativa de lo real, que enlaza acción, pensamiento y lenguaje.

No es casual entonces que en la evolución de la adquisición del lenguaje vayan apareciendo las palabras en un primer momento, cargadas de significaciones personales, de matices y de connotaciones relacionadas directamente con la experiencia, como si las palabras estuvieran referencialmente “pegadas” a las cosas, a los objetos, a las situaciones vividas.

Todo lenguaje pasará a ser un marco de significaciones que le irán dando sentido a la voz de cada uno de nosotros: para unos el “verano” será sin dudas el olor de la arena mojada, el gusto a sal y la sensación en la piel de los pies húmedos y frescos; para otros, el “verano” traerá las imágenes y sabores del bañarse en un dique, sumergirse en los remolinos de los arroyos o arrancar racimos de uva tibios y con pelusitas.

De este lenguaje es que los adultos debemos ocuparnos, tanto para llenarlo de sentidos a la luz de la experiencia como para recuperarlo en las posibilidades de decir de todos y cada uno de los niños.

Es sobre la base de este lenguaje “silvestre”, como señala Graciela Montes, polisémico y propio, que paralelamente se van construyendo las posibilidades del “decir” poético, de esapalabra que fluye y aparece, casi cotidianamente, resplandeciendo en metáforas, comparaciones absurdas, distorsiones lúdicas que le imprimen a lo dicho una perspectiva no práctica, sino desinteresada y gozosa.

Y es necesario estar alerta para percibir estas rendijas que abren, desde el lenguaje cotidiano, las puertas a la sensibilidad, a la búsqueda de transgresión con intencionalidad estética, ya que en definitiva, la materia prima, sigue siendo la palabra vital, la voz, el “decir”, los “textos” que entrelazan vida con palabras.

De esta forma, a pesar de las exigencias que muchas veces un mundo exacerbadamente intelectualista impone como condicionantes a la infancia, desde esta perspectiva estará garantizado el salto hacia la apropiación del lenguaje oral y escrito por la significatividad con que se aborda.

. Vivir la literatura

Smith nos dice: “La lengua es transparente. Miramos a través de las palabras y percibimos el significado, así como miramos por la ventana y vemos el paisaje. No podemos ver las palabras y el significado al mismo tiempo, como tampoco podemos observar simultáneamente el paisaje y el vidrio de la ventana”.

Y aunque de hecho esto sea así, al mirar el paisaje tenemos la conciencia de que algo sutil se interpone entre ambos.

De la misma manera, muchas veces el sentido de las palabras **se opaca** por la presencia **física** que ellas tienen, por su sonoridad, por la cadencia que le han impuesto a lo dicho.

También a veces el sentido **se realza por** el matiz justo que la selección de ese lenguaje aporta, por el “resplandor” o brillo que la propia palabra luce desde una estética particular, no cotidiana, desinteresada.

Estamos sin duda frente **al lenguaje literario, una de las manifestaciones culturales más ricas que se arraigan en nuestros ancestros, desde el que el hombre fue hombre y sintió la necesidad de decir de manera diferente frente a las emociones, lo sublime, lo sagrado, lo placentero, lo existencial, el goce...**

Ana Pelegrín (1984) señala que en un primer momento “la madre alimenta con la palabra-táctil, palabra-gesto, palabra-emoción, la oralidad y la receptividad, siempre abierta, disponible, para el niño pequeño.” De esta manera “funda los elementos afectivos, revelados posteriormente como constitutivos de la literatura vivida, jugada y conjugada, la literatura oral.”

Todos podemos acceder, con mayor o menor esfuerzo, al “archivo” de la memoria afectiva que nos trae, de otra época quizás, gestos, movimientos o balanceos rítmicos, cancioncitas o juegos por boca de una abuela, un vecinito, un papá que cuenta cuentos a la hora de dormir. En la infancia de nuestros chicos, los alumnos, también posiblemente esté operando este entramado de vivencias.

Rescatar e incentivarlas no sólo puede tender a profundizar el bagaje sensible de los niños sino a reinstalar vínculos reales entre el Jardín, la casa, la comunidad.

Desde allí es posible imaginar talleres periódicos o estables con los papás, los abuelos, las personas significativas del barrio, que puedan “encarnar” mediante sus relatos, sus vivencias, sus anécdotas, toda aquella “sabiduría decantada de la experiencia colectiva”, sabiduría que lleva al niño a “inicia(r) lúdicamente aprendizajes múltiples: comportamientos, prácticas exploratorias, habilidades motrices, destrezas corporales, desafíos, riesgos, competición, ritmos. Compleja urdimbre, impulso vital del juego”. Pensamos en rondas, escondidas, manchas, juegos con las manos, con objetos, etc, etc.

El docente tiene en sus manos la posibilidad de reinstaurar este circuito de cultura infantil tradicional, recuperándolo cuando ya está en marcha en los hogares, o propiciándolo cuando no es una práctica valorizada o potenciada en la familia. Ya que, como señala Pelegrín, “en todo caso, si la cultura tradicional desaparece (juegos, canciones, cuentos), no configura un hecho aislado, antes bien se suma a una realidad palpable; lo que cambia y se transforma son los modos de vida de la sociedad, las maneras relacionales de familia, relación parental, el concepto y tratamiento de la niñez”.

Si nos detenemos a observar, veremos que

en **las rondas, formulas de sorteo, saltos de sogá**, aparece significativamente la acción **narrativa** (“estaba la paloma blanca”, o “el lobo se está poniendo los zapatos”, o “Don Pepito, el verdulero se metió adentro de un sombrero”, o “Manzanita del Perú, cuántos años tienes tú”, etc.) convertida en **accion-ritmo, acción-movimiento**. Las imágenes que acompañan al juego, persisten sutilmente enlazadas con los impulsos rítmicos que lo hacen avanzar, y en los que reside la fuerza vital que despierta el placer, la risa, la acción compartidas.

Estas imágenes, esta acción narrativa, son recuperadas con mayor fuerza en **los cuentos de**

tradición oral o escrita.

Así, Rosa Rey comenta: “**¿dale que vos eras...y yo era...y que...? es la propuesta de juego.**

¿Dale que había una vez...y que...? podría ser la **propuesta del cuento**; el niño que la acepte “jugará” otra vez a participar en una historia, pero esta vez lo hará sólo a partir de la palabra, el pensamiento y los afectos, prescindiendo de la acción y el soporte de los objetos materiales. Y, si el cuento se lo permite, es decir, si el cuento despliega fantasías (tanto conscientes como inconscientes) que tengan resonancia en el mundo interno del chico, a través de las identificaciones y proyecciones, él mismo se sentirá incluido de algún modo en esa historia que otro inventó pero que cada pequeño lector o escuchador recrea a su manera, con matices absolutamente singulares.”

De esta forma, el cuento,

-por un lado, enlaza con la experiencia vital de los juegos de palabra-movimiento, desde sus imágenes narrativas, y
-por el otro, pasa a conformar una propuesta de un como si, parecido al juego, al permitirle al niño una experiencia peculiar de la realidad, desde la imaginación, consolidando en él la construcción de un sentido posible de la vida y permitiendo, en algunos casos, la reelaboración (como en el juego mismo) de aquellos conflictos latentes que aparecen en el tránsito de la infancia.

El cuento, como señala Rey, “compartido, compartible, (...) significa una puesta en común (entre quien lo inventa y quien lo reinventa; entre quien lo escribe y quien lo narra y quien lo escucha; entre quien lo escribe y quien lo lee; entre quien lo ha leído en un libro y lo presta a otro para que pueda leerlo, etc) de experiencias sobre la realidad y de ensueños y fantasías acerca de la realidad.”

“Puede constituir, por lo tanto, una manera en que niños y adultos se juntan para encontrarse con el mundo, a través de la imaginación.”

. Instalándose en las salas

Hablar del lenguaje verbal es sin duda pensar en función de los niños del nivel inicial, revisar como punto de partida previo a toda planificación de qué manera éste interviene como factor de conocimiento del mundo.

Para Lapierre, “la exploración y el descubrimiento del mundo es, en principio, una exploración motriz, es necesario tocar, manosear, desplazar los objetos, tirarlos, recogerlos, subirse encima, meterse dentro, debajo, para “aprender” las formas, las dimensiones, las direcciones, las orientaciones, las superficies, los volúmenes y descubrir las estructuras.

Luego, en ciertos momentos, ese perpetuo movimiento se detendrá y el cuerpo y el objeto se inmovilizarán durante un instante. Esto sucede siempre que el niño ha descubierto una estructura de la que él toma, en forma vaga al principio y luego poco a poco, más clara conciencia.

La inmovilización es un alto en la creatividad, la toma de conciencia, una creación. Estos son los momentos que hay que saber explotar.”

Como se ha explicado en el diseño curricular, creemos que “el nivel inicial comprende una etapa

en la vida escolar de los niños, signada por la búsqueda, la construcción, el proceso flexible que lleva a la conformación de la propia identidad.”

Los **valores, actitudes, comportamientos, sentimientos**, que van acompañando el desarrollo de la personalidad se hacen significativos en la acción compartida: cobran cuerpo a partir de los múltiples interrogantes infantiles sobre el comportamiento humano social, ético y estético, y los intentos de respuesta que van construyendo desde su propia acción o desde la observación de las actitudes y valores que los adultos promueven y ejercen en la vida diaria.

Por obvio, parecería innecesario ahondar mucho más en el sentido que las actitudes, disposiciones, e intereses tienen en todo aprendizaje, sea o no escolar.

Sin embargo, es interesante detenerse un momento para reflexionar:

El **clima de trabajo previo y durante las actividades expresivas**, <apunta a la consolidación de actitudes tales como el disfrute, el goce, el respeto por las distintas maneras de expresarse de cada uno, el incentivo real y no forzado para que todos sientan que sus producciones son valiosas?

¿Que **rol ocupo** como docente en este espacio? ¿Me permito **disparar mis propias actitudes lúdicas, mi fantasía**, para crear junto con los chicos?

¿Puedo asumir la distancia necesaria que me permita **ver cuál es el punto de partida de cada uno de los niños**, para solamente desde allí reorientarlos, estimularlos, incentivarlos en lo que cada uno necesita, sin establecer estereotipos como: “ aquel **es** una pinturita“, ése **es** tan creativo”, o “allá está el que no entiende nada”, “el que está siempre en la luna”, el que no va ni para atrás ni para adelante”, “el pobrecito” o “el que ya me lee y me escribe” etc, etc?

Los Ejes Organizadores; Los Contenidos

Es necesario poder visualizar este entramado **de afectos, valores, posturas, que hacen de bastidor a la acción** en general, y en particular, a la acción expresivo-comunicativa. No debemos olvidar que todos estos contenidos actitudinales **están latentes en nuestras propuestas** con los niños.

Por su parte, los contenidos de carácter procedimental, y conceptual están organizados en el diseño en torno a tres ejes que intentan:

-por un lado, reconstruir el camino de acercamiento de los niños a los distintos lenguajes, esto **es, de la exploración a la reconstrucción** de los elementos que conforman el lenguaje, pero,

-por el otro, **contextualizar este proceso** en un marco sociocultural que ofrece y provee diferentes manifestaciones estéticas. Estas producciones no sólo pasan a ser “el alimento” artístico y cultural de los miembros de una sociedad, sino que exigen de ellos la posibilidad de su comprensión, transformación, continuación y recreación dinámica.

Básicamente estos ejes pueden explicarse así:

Eje 1: *La exploración global del lenguaje en la expresión de los niños:*

“Los contenidos son aquellos que orientan la experimentación y exploración de todas estas opciones desde cada uno de los lenguajes, produciendo un amplio bagaje de experiencias que los ubique en sus posibilidades de “hacer”.”

Eje 2: *La reconstrucción y apropiación del lenguaje desde el hacer expresivo de los niños:*

“Este eje intenta dar cuenta de los procesos de construcción puestos en juego desde cada uno de los lenguajes, partiendo de las producciones concretas para, a partir de allí, promover la comprensión de la esencia misma del lenguaje.”

Eje 3: *La producción estético-expresiva en el contexto sociocultural:*

“Se contempla la pertenencia cultural de las producciones estético-expresivas de los niños: atendiendo no sólo al carácter de manifestación que conserva la tradición cultural, sino a su función transformadora, de asimilación creativa de la cultura.”

. Por qué estos ejes?

Intentaremos una “vuelta de tuerca” más que permita la comprensión de esta organización. Es importante destacar que estos ejes se hallan en correlación directa con los ejes formulados para el nivel.

Esto significa que plantean en sí mismo la posibilidad de que el niño:

”Se reconozca e identifique con los demás en la acción compartida” y

”Pueda trabajar en conjunto operando sobre la realidad social y natural que lo rodea, explicándola y recreándola, y siendo protagonista en el mundo con su acción, su imaginación y su creatividad”

Se trata entonces de que la comprensión, el conocimiento y el **operar sobre el mundo**, en este caso, se den a partir de la **puesta en acción del lenguaje verbal**, cotidiano o literario.

Esto puede significar.

Partir de la exploración para acercarse a la producción sociocultural:
por ejemplo, iniciarse en el con tacto con distintos textos,

Podría ser que a partir de un juego dramático del consultorio, los chicos improvisen acerca de las recetas médicas, quedando a nivel exploratorio qué pueden decir, para qué se escriben, adónde se va con esas recetas y para qué.

El camino puede derivar en el contacto real con recetas médicas para confrontar las hipótesis, ajustarlas y volver a enriquecer las producciones de juego.

Pero también el camino pudo iniciarse al revés.

De la producción sociocultural a la exploración:

Una caja llena de distintos tipos de textos puede ser la excusa para su clasificación y la indagación de cuales son las **características de** cada uno de ellos, la función **que** cumplen en la vida real y quiénes son sus posibles **emisores y receptores**, prospectos médicos, carnets de vacunación, folletos explicativos sobre las vitaminas o las vacunas, la invitación al concurso de Aspirinetas y sus bases.

En otras ocasiones el pretexto puede partir de la necesidad de revisar por ejemplo, cómo se puede escribir una carta para agradecer la donación de libritos o para pedir más información sobre un concurso, etc.

La indagación estará dada a nivel de los **elementos que conforman el texto carta, sus partes su organización, el contenido semántico y cómo puede ser expresado de la manera posible según a quién esté dirigido:**

¿Le pondremos “querido, estimado o señor gerente”?

¿y cómo nos despedimos? <cada uno va a firmar o le ponemos los nenes de la sala roja? ¿por qué hay que firmar al terminar la carta?

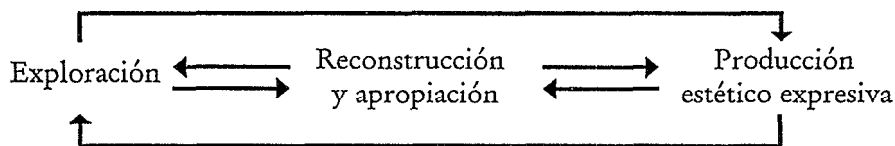
A ver, vamos a volver a leer cómo pedimos los folletos, ¿dónde pedimos? ¿alguno piensa que lo podríamos decir de otra manera?

¿Alguno se anima a ayudarme a escribir la carta en el papel afiche, para que todos vayamos viendo cómo queda?

Y ahora que está terminada, ¿cómo la mandamos? Etc, Etc.

Así se habrá empezado a profundizar la apropiación y reconstrucción del **lenguaje verbal**.

Éstas son algunas de las múltiples alternativas que podrá construir el propio docente.



El camino que lleva al abordaje de los contenidos podrá seguir la **secuencia** de los ejes para cada lenguaje:

-yendo de la exploración a la apropiación de los elementos del lenguaje para llegar al contacto con la producción sociocultural) o

-focalizar en **un solo eje de forma simultánea** para todos los lenguajes.

Por ejemplo: exploramos con materiales impresos, con textos, pero también paralelamente

podemos estar explorando con el cuerpo y los movimientos, con distintas texturas, colores, o con los sonidos del entorno, en función de diferentes propuestas.

El salto cualitativamente más significativo será aquel que permita a nivel de la planificación articular de la manera más integrada posible todos los lenguajes.

Sin embargo, el recorrido real y necesario deberá ser evaluado en función del quehacer pedagógico encarado en las salas.

Desde esta perspectiva también es importante señalar que **estos ejes facilitan graduar** el acercamiento a los distintos lenguajes según se esté pensando en salitas de 3, 4 o 5 años.

El Jardín maternal, por su parte, tiene líneas de trabajo específicas con el lenguaje, pero que son compatibles con las que se abordan aquí.

En salas de tres años:

Puede propiciarse el **acercamiento a la producción estético-expresiva** del lenguaje verbal y literario, es decir, poner a los niños en contacto directo con: libritos de cuentos, poesías orales, historias y relatos de los abuelos, etc. sin la “exigencia” de tener que establecer un nivel determinado de exploración, aunque de hecho la exploración puede ir dándose a **nivel interno** en los niños.

Esto se hace evidente por ejemplo, cuando piden la repetición estricta de un cuento, recuperando sus partes, o su lenguaje, o sus personajes y circunstancias; o se animan a anticipar parte de la historia, el nombre de algunos personajes o los finales de una poesía, o su estribillo.

Para ello, fueron evidentemente recuperados, a **nivel intuitivo**, rasgos de los textos que les resultaron interesantes, o que movilizaron algún aspecto de la imaginación o fantasía.

En esta salita, también es posible continuar el proceso de sensibilización, ya iniciado en el Jardín Maternal, hacia aquellos rasgos del lenguaje vinculados con los tonos de voz, los gestos, las onomatopeyas, los “ruiditos”, y la exploración de los climas que preparan para el suspenso, las risas, las cosquillas, las sorpresas...

En salas de cuatro años:

Ha llegado el tiempo y el interés para lograr una **exploración** más profunda o más conciente, en la que el juego cobra un papel de privilegio para animarse a crear, recrear, modificar, en donde los absurdos, juegos de palabras, trabalenguas, adivinanzas, desafíos de la memoria, veo-veos, chistes o jugueteos espontáneos con “malas” palabras irrumpen con una fuerza vital y arrastran un deseo incontenible de “tensar” las posibilidades del lenguaje.

Pero no sólo eso.

Ya a los cuatro puede estar instalada de manera sistemática la necesidad del lenguaje escrito: hacer cartelitos para la biblioteca de la sala, escribir cooperativamente la receta de los panqueques o del pan (que previamente fue **elaborado y comido** por ellos) o la

recopilación de cuentos, cantos, poesías, etc. que la familia va acercando al **espacio del Jardín**, para su socialización.

De más está insistir que no debe aparecer la lengua escrita como una actividad “escolarizada”, en la que para el chico no se hace evidente la funcionalidad.

Es que sin dudas, **todos escribimos para algo, y no simplemente para ejercitar la escritura**. De idéntica forma, los niños empiezan escribiendo, de manera convencional o no, pues tienen la necesidad de utilizarla como instrumento de comunicación.

Recortar letras, o palabras cortas y largas puede ser un ejercicio de motricidad fina, pero no le agrega conocimiento **estricto** sobre **para qué** se **usa** el lenguaje, **qué sentido** tienen esas rayas y marquitas en las revistas cuando están acompañadas, por ejemplo, de un producto como un yogur, o una zapatilla, o qué significa un título o cartel gigante en el diario.

Recuperar el **sentido** de la escritura es la meta primordial, esto es, reforzar y confrontar esta idea de que “en lo escrito, algo se dice”.

La **exploración con el lenguaje escrito** pudo haber comenzado ya mediante el juego en salita de tres, especialmente hacia mitad de año, con aquellos **intentos de escribir (el nombre, alguna referencia a lo que fue dibujado, algún mensaje para los papás o los nenes de la sala del contraturno)** de **manera significativa**, es decir, no letras sueltas sin sentido (no la “a” o la “J”), sino verdaderos textos realizados en la medida de sus posibilidades, aunque no sean con escritura convencional. (Ej: palitos, rayitas o seudoletras pueden ser traducidos por ellos mismos como “acá dice Juan”, o dice “no pasar” o “cállense nenes”)

No debemos olvidar que todo intento de dejar rastros, sea en el vidrio empañado, en la arena mojada, o en las paredes o en el suelo con agua, preceden al lenguaje escrito como **forma exploratoria cargada** de sentido: esa proyección fuera de sí / de su cuerpo, -lanzada al espacio-es la base fundamental de todo deseo de expresión y comunicación, que acompañará luego a la escritura. Así se instala tempranamente la necesidad de dejar la “huella” como la posibilidad de permanencia.

También es probable que comience a potenciarse la lectura de manera global, como forma de anticipar el sentido de lo escrito, en referentes cotidianos: “Coca Cola”, “Barbie”, “Fiat”, “La Serenísima”, etc.

Se puede trabajar todo tipo de anticipaciones, no mutilando los textos reales: puedo **anticipar** por ejemplo de qué gusto será la gelatina que hace mi mamá **si** tengo el envase: uno) para **verificar** en el dibujo, y dos) para **ratificar** en la palabra que puede decir “durazno”.

Ya que de hecho, como señala Bruno Bettelheim, la adquisición de la lectura “pierde valor cuando lo que se ha aprendido a leer no añade nada importante a la vida de uno”.

Por otra parte, en alguna ocasión puede jugarse con el “cuerpo” de las letras, mirando las que son panzotas, gorditas, con patitas, con paraguas, pero atención: **no se trata de aprender los nombres y las letras aisladas**, porque esto no garantiza el acceso a la lengua escrita.

Hay niños que tardíamente reconocen letras aisladas en su nombre o en el apellido, pero este hecho **no detiene** el proceso que puede estar llevándolos a usar grafías justas en su escritura, por ejemplo “pato se escribe con la que tiene la pancita arriba”, o “yo vi esa en el nombre de Pablo”, etc.

Tal vez la mejor indicación sea pensar que el niño está descubriendo también el mundo del lenguaje escrito, y que es sólo **a partir de** sus ojos que las cosas van adquiriendo sentido.

La perspectiva adulta debe dejarse entre paréntesis para permitirnos “escuchar” lo que nos preguntan y demandan los chicos, qué información les está haciendo falta en este momento, para no saturar con otra que por el momento no se les hace evidente.

Ademas,

lo más hermoso y “difícil de considerar” es que cada niño tiene un recorrido propio que hacer, un tiempo de espera y un tiempo de avance.
Y que básicamente necesita ser acompañado en esta conquista.

Frank Smith señala :

“Los maestros tienen dos funciones de importancia clave en la orientación de los niños hacia la alfabetización. Deben demostrar usos de la escritura y deben ayudar a los niños a usar la escritura ellos mismos.”

“Los maestros no tienen que enseñar a los niños a leer como escritores, aún cuando durante un tiempo los alumnos van a necesitar de su colaboración para leer.”

los maestros deben ayudar a los pequeños a percibirse como lectores y escritores desde antes de que ellos sepan escribir y leer por sí solos.”

“No es difícil imaginar cómo se puede ayudar a un niño a leer antes de que sepa leer por sí solo: alguien debe hacer la lectura por él....”

Es instructivo observar qué ocurre cuando se lee a los niños pequeños. Primero, ellos dejan que alguien les lea (escuchan como un oyente). Luego, la otra persona lee con ellos (escuchan como un lector). Finalmente, la situación más extrema surge inevitablemente cuando el chico quiere dar vuelta la página **antes** de que su colaborador llegue al final de la misma (el niño está leyendo).”

“Resulta un poco más difícil imaginar cómo se puede ayudar a los niños a percibirse como escritores antes de saber escribir. No basta con que un maestro (o algún otro colaborador) actúe como secretario del chico, haciéndose cargo de la ortografía, la puntuación y demás... El objetivo debe ser una colaboración tan estrecha que el niño **se sienta personalmente responsable de todos los detalles de** un cuento (o un poema o una carta), aún cuando no haya sido él quien pensó en primera instancia ni una sola palabra.”

Es fácil suponer entonces todos los caminos que la maestra puede recorrer junto a sus alumnos en esa búsqueda de encontrar sentido a la palabra escrita, sea a partir de situaciones de lectura (exploración a solas, de los niños, o de manera cooperativa con el docente) o en eventos de escritura, en las que básicamente todos puedan acordar para qué escribirán, a quién, cómo lo harán.

En sala de cinco años:

No importa si la maestra es en definitiva, muchas **veces, la prolongación de las manos de los niños** y termina escribiendo para todos en un afiche grande lo que han charlado, o las recetas, o las instrucciones para armar un molinete.

Ubicarse en el espacio gráfico, contornear cada una de las letras, marcar la puntuación, determinar el estilo de letra (impresión mayúscula, minúscula o aún alguna vez mostrar la letra cursiva que pudo llegar a manos de los niños a través de notitas

o cartas) forman parte del cúmulo de actitudes y conocimientos que el niño construye sobre la base de la observación de **fa conducta adulta, de un adulto en situación real de lectoescritura**.

Algunas veces la maestra podrá proponer **que cada uno lo intente**, a su manera, atendiendo a esas escrituras que aunque no sean convencionales, intentan decir algo. Puede ser significativo preguntarle a los niños qué escribieron, y si el trabajo está dirigido a otros adultos, poder incluir el texto.

Es importante valorar todas las producciones.

Puede en algunos casos, sugerírseles a los niños que se ayuden también con dibujos. Es fácil de imaginarse, por ejemplo, cómo con dibujos pueden registrarse los ingredientes necesarios para una receta o los elementos que se usaron en un experimento.

También la ayuda más valiosa puede venir de la propia información que entre los mismos niños circula. Un compañerito, un par, es un referente afectivo muy importante cuando los niños escriben, y de hecho, en toda sala **coexisten diferentes niveles de acercamiento a la lengua escrita**: todos se están interrogando acerca de ella, pero cada uno ha elaborado diferentes respuestas en función de sus intereses, estímulos y necesidades.

Entender el papel que la lengua escrita tiene en nuestra sociedad pasará básicamente en el Jardín por reconocer:

- a) que ella nos permite “aliviar” la memoria, permitiéndonos el registro de aquello sobre lo que queremos volver, una y otra vez,
- b) que ella posibilita traspasar las barreras del tiempo y del espacio, para llegar con nuestras voces a lugares distantes y desde tiempos lejanos,
- c) que ella también es un vehículo para interactuar con los demás (mensajes), y para “marcar” las propiedades de cada uno (el nombre, por ejemplo).

¿En qué otros aspectos se puede ahondar desde lo literario?

En primer lugar es importante destacar que el niño pequeño se acerca a la palabra estética, percibiendo no sólo su “cuerpo”, es decir, su sonoridad, su rima, su ritmo, sino aprehendiendo los distintos matices con que, desde la experiencia personal, va “cargándose” y tensándose de sentidos.

Por ello es importante estar atentos a esta sensible disposición de los niños pequeños, que los llevan espontáneamente a la exploración, la distorsión lúdica o el uso desde el absurdo. Recuperar esos climas que permiten jugar con las palabras debe ser uno de los ejes que vertebran la planificación tanto en sala de tres, como de cuatro o cinco años, lo que permite ir gradualmente pasando desde la oralidad a la búsqueda y utilización del lenguaje poético en las propias producciones.

En sala de cinco los chicos pueden por ejemplo, iniciarse en la escritura tanto de cuentos como de poesías, y particularmente desde

salita de cuatro, jugar a decir y escribir adivinanzas, trabalenguas, colmos, chistes, cuentos que arrastran la cola, cuentos por enumeración, brevísimos, etc.

En sala de tres, se trata mucho más de alimentar el mundo literario interior, donde las propuestas de juego y de asombro con la palabra aparezcan dadas desde la

intervención del docente, que juega con ellos y guía haciendo perceptible por dónde pasan los matices, unidos a las vivencias; por dónde pasan las rupturas o los juegos absurdos, dislocados.

A todas las edades, se impone la posibilidad de que la palabra sea vínculo e imaginación, tanto desde la exploración conjunta de la maestra con los niños, como de la exploración, por ejemplo, de libritos, entre los mismos chicos, o a solas, donde cada uno se permita disparar la propia fantasía.

Se trata de **poner alas**, pero para volar.
Es importante mucho el **camino de despegue**.

No sería posible pensar en niños sensibles frente al lenguaje poético, si previa o paralelamente no ven **enriquecido su mundo de experiencias**; niños que al escuchar, o al leer puedan recuperar el agua que salpica al saltar los charcos, la nariz fría del invierno, la emoción de correr tras un panadero que se lleva el viento, las hormiguitas trajinando en la siesta del verano, con su carga a cuestas, etc, etc.

Cuando uno ha **entretajido un caudal de vivencias**, puede casi mágicamente “saltar” con la imaginación para entender cosas y situaciones que no tienen que ver con nuestra experiencia directa: un unicornio, un dragón, los gnomos o los duendes, y aún un cohete espacial.

Así, todas las propuestas que tienen que ver con la lectura y escritura pueden pensarse desde la fundamentación del lenguaje verbal cotidiano, aunque en este caso, se tratará de poner el énfasis en una funcionalidad **desinteresada, no práctica, lúdica, estética**, de lo literario.

Valiosa por sí misma y a la que sólo hay que acercarse con la intención de gozarla, aunque su contacto aporte mucho más que eso.

Las observaciones acerca de cómo partir desde la exploración a la reconstrucción y a la producción estética literaria, sigue la misma direccionalidad que la planteada en Lengua, tanto en cuanto a los recorridos que cada docente podrá marcar, como en cuanto a la **necesidad de profundizar en una u otra de acuerdo a la etapa evolutiva de los niños**.

Y ahora así, nos proponemos seguir avanzando un poco más desde lo conocido...Nos interesa aquí poder recuperar aquellas consideraciones metodológicas que estaban presentes, en su mayoría, en el diseño curricular del 92 y que siguen arrojando luz sobre los fundamentos del lenguaje verbal y literario.

Consideraciones Metodológicas... **para activar el lenguaje cotidiano...**

Es importante que las acciones a desarrollar en el Jardín comprendan contextos comunicativos diferentes, sea en cuanto a los interlocutores, en cuanto a las intenciones, a los contenidos o en cuanto al contexto propiamente dicho.

Se trata de activar las posibilidades de hablar, escribir, escuchar y leer de manera rica, amplia y significativa.

El papel del docente es el de **facilitar situaciones de aprendizaje** para que éste se produzca de

manera natural, espontánea y placentera, respetándose las experiencias y saberes que traen los alumnos, y fomentando en todo momento el intercambio de conocimientos entre pares.

Es importante recordar que **no se enseña vocabulario ni gramática en forma aislada, sino que se aprende “haciendo”**. De esta forma, “la enseñanza viene a ser el arte de colocar la teoría en la práctica”.

Por ello, las consideraciones metodológicas pretenden incentivar en el docente su capacidad creadora para la organización de actividades integradoras, en las que el lenguaje sea una variable más del aprendizaje que se asimila y se comparte.

Como adultos generalmente olvidamos que cada uno construyó su lenguaje y que éste es tanto un patrimonio individual como social.

Esto permite reflexionar que siempre es posible seguir enriqueciéndolo, produciendo textos propios y comprendiendo los de los demás, tanto en lo oral como en lo escrito.

Además hay que señalar que los lenguajes son reguladores de a) **la acción, b) el pensamiento y c) los sentimientos en el comportamiento humano.**

Esto ayuda a comprenderse y a comprender a los demás; lleva también a respetar normas sociales y a desarrollar pautas morales.

Por su parte las experiencias lingüísticas pueden ser enriquecidas a través del diálogo, la reflexión, la conversación, facilitándose asimismo las acciones de leer y escribir.

Así, la organización de textos con nuevas o alternativas estructuras sintácticas, construcciones semánticas equivalentes, etc, contribuirá al desarrollo de la competencia comunicativa.

Hannou señala: “Las estructuras más elaboradas del pensamiento, las nociones primarias, los conceptos fundamentales quedan implícitamente comprendidos en las reacciones más simples y corrientes de los niños. El pequeño vive sin tener conciencia de la existencia de las mismas, incluso sin tener conocimiento de su contenido. La explicitación **de lo implícito** son los propósitos que como educadores debemos traer a la conciencia y al conocimiento de los alumnos”.

Es que el niño va **reconstruyendo una gramática**: entonces, observar, comparar, analizar sus propias producciones, permitirse jugar y equivocarse, desacralizando y desescolarizando lo hecho, le permite desentrañar el sistema lingüístico y descubrir que la lengua es un objeto interesante.

De esta forma resulta necesario crear un clima de atención y escucha. Estar atentos a las distintas maneras de decir que como hablantes de una misma lengua todos poseemos -según la situación comunicativa, nuestros propósitos, nuestros interlocutores-, permitirá también generar una actitud de respeto por las diferentes variedades lingüísticas y un intento de adecuación del lenguaje en función de los contextos en los que se usa.

Una de las intenciones básicas del docente debe ser poner **a los niños en contacto con la magia de la palabra**, con su música, con el gusto por decirla, en un clima de libre creación y recreación, posibilitando “ese goce ante los valores estéticos de la palabra”.

¿Y en situaciones de lectoescritura?

Orientar el acceso e interactuar frecuentemente **con portadores de información masiva**, reales y diversos, tanto gráficos como audiovisuales, constituyen situaciones que permiten

lexionar sobre la organización, estructura, estilos, fines e intenciones de las comunicaciones ciales.

Intentar **interpretar los significados posibles de los textos a partir de las imágenes o del texto**, discutiendo posibles interpretaciones, es un estímulo importante que incita a leer o a que les lea para verificar o rechazar las propias anticipaciones y para gozar de las lecturas desde las pectativas individuales.

❑ Buscar **cuentos o canciones populares** que los niños conocen o recuerdan con facilidad, labora para que entiendan el texto que están leyendo, porque en la comprensión de lo que se lee sólo intervienen las estructuras cognitivas, sino además la información previa que se tenga sobre tema, los lazos afectivos que lo relacionan con el texto, las pautas morales que llevan a aceptar o chazar lo que dice el texto y la competencia lingüística que favorece paulatinas aproximaciones ajustes.

Formular hipótesis acerca de lo que puede decir en base al portador del texto, influye camente en la competencia que el niño va construyendo sobre “cómo se dice” según los distintos os y estilos del lenguaje.

Que el adulto lea mucho y que los niños participen en situaciones de lectura, posibilita le construyan un importante caudal de conocimientos no sólo sobre el contenido del texto, sino también sobre aspectos lingüísticos que caracterizan a la lengua escrita y la diferencian del lenguaje -al.

La **exploración del texto** en forma individual o grupal y la participación en reiterados actos de lectura y de narración oral por parte del adulto-con comentarios sobre lo leído o simplemente escuchando la lectura-permiten establecer las diferencias entre leer y contar; y las diferencias entre distintas extensiones, distintos tratamientos gráficos, distintas convenciones y reglas. Además estas actividades permiten apreciar las variedades lingüísticas regionales, y valorizar, desde la escuela, la cultural nacional.

En actividades de exploración o de experimentación: el favorecer el planteo de teorías espontáneas, **facilitando el intercambio de creencias y de opiniones**, confrontando con los hechos, analizándolos y discutiéndolos, arribando a conclusiones y finalmente, recurriendo a los textos para comparar las conclusiones a las que se había arribado, significa **usar la lectura como una forma más de evaluar las respuestas a interrogantes ya planteados**.

❑ Si a partir de la información que provee el libro se abre la discusión y se proponen acciones que posibiliten que los niños observen, busquen, recolecten, exploren y extraigan de lo realizado sus propias conclusiones para luego volver al texto con preguntas más puntuales -que podrán disparar nuevas situaciones problemáticas-, entonces se usa a **la lectura como fuente para dar respuesta los interrogantes**.

Es importante que el docente recuerde que buscar en la lectura y en la escritura el **deleite y el Placer** que produce acceder a otros mundos, **actúan como estímulos para cultivar hábitos por la lectura y la escritura**.

Por su parte, ver a la escritura como instrumento que permite comunicarse con uno mismo y con el otro, lleva a vivir la **necesidad de aprender a escribir**, esencialmente si **se realiza disfrutando** este “construir” y **desarrollando el interés** por ella, el **espíritu crítico** y la **capacidad creadora**.

cc **Consideraciones Metodológicas...** **para activar el lenguaje literario...**

La expresión y el placer ayudarán a formar niños que permanentemente sientan la necesidad comunicar sus vivencias, sentimientos y deseos, en un intercambio continuo con sus pares y con adultos.

Se trata de crear espacios en los que el niño pueda vivenciar en la práctica los actos de hablar, escuchar, narrar, etc, de manera libre, personal y creativa, y en contextos personales y sociales significativos. Allí, el clima imperante debe ser de **confianza, afecto y respeto**, que provoquen en el niño la necesidad de comunicar lo que siente y piensa.

De esta forma, el docente deberá estar atento para proponer múltiples situaciones de comunicación, tanto de producción como de interpretación, a través del uso de estímulos variados sorprendentes para el niño. Sin duda, será necesario recurrir a la propia capacidad de **juego y asombro**.

Para promover la expresión del niño el **clima debe ser de desinhibición, de colaboración y respeto**, donde sea experimentada la libertad de expresar el mundo interior desde los sentimientos, ideas, proyectos, miedos y fantasmas. Estos intercambios a su vez permitirán ir desarrollando capacidad de escuchar y la necesidad de hacerse entender.

Estimular a los niños a que se expresen hará que se sientan valorizados, capaces intercambiar de igual a igual con maestros y compañeros. Por otro lado, el hacer hincapié en **actitud lúdica del niño** es uno de los medios privilegiados para lograr la expresión, ya que lleva consigo misma implícita el placer por el descubrimiento, la reconstrucción y la invención.

En este contexto es primordial **iniciar al niño pequeño en esa gran aventura que es “deseo leer”**, ya que saber leer significa también querer saber qué dicen los demás, despertando sus propios deseos de comunicación.

• **Abriendo la puerta para ir a jugar...**

El ámbito escolar debe poner **al** niño en **contacto con materiales literarios diversos**, tradición oral o escrita, acercando los valores, creencias, deseos y expectativas del entorno sociocultural propio y ajeno. Este material debe ser amplio en su selección y conectar con los distintos circuitos de circulación social de los textos.

■ Reconocer la literatura que acompaña al niño desde pequeño a través de las canciones de cuna, rondas, poesías y cuentos, lleva a **retornar todo este bagaje cultural en las salas**, para que a partir de allí continúen naturalmente y con fluidez los “contactos literarios”.

Cuando acercamos poesía a los niños los sumergimos en el delicado y sensible campo de lo imaginario, para reinventarla, ya que **leer poesías es siempre leer con matices propios y distintos** a los que están escritos.

La selección de poesías no debiera hacerse con el criterio de “claridad” o de “oscuridad”; y que el niño no necesita conocer todas las palabras para poder gozarlas, a veces incluso, le atribuye

poderes mágicos a esos sonidos que escucha por primera vez. El “sinsentido” de muchas rimas también puede actuar como el disparador para el juego y la risa.

Asumir el rol de narrador de cuentos le permite al docente entablar una relación basada en afecto y la complicidad. También es importante abrir los espacios de narración a voces familiares abuelos, vecinos, lugareños, etc.

Las **dramatizaciones o improvisaciones son modos de expresión naturales en los niños**, postertados al “dale que yo era.. ” del juego infantil. El distanciamiento que proporciona el juego ayuda a la comprensión del “otro” y de sí mismo, y activa las posibilidades de actuar desde las voces y comportamiento de los personajes que se impostan. El teatro y los títeres también contribuyen desde la riqueza de sus personajes y la simplicidad dramática de sus tramas.

Poner en contacto a los niños con cuentos de todo tipo, tradicionales, contemporáneos, fantásticos, etc., permitirá que sean ellos mismos quienes puedan elegir con criterio propio.

El cuento **maravilloso** le “hablará” de sus conflictos internos e inconscientes pero otorgándole seguridad de un final reparador.

El cuento **fantástico** le brindará la posibilidad de una mirada particular de la realidad -desde toma de distancia-, para empezar a comprender la lógica de las relaciones que en ella operan, constamente por adoptar lo fantástico una perspectiva y una lógica diferente, donde lo conocido puede transfigurarse sin dar explicaciones.

El cuento **contemporáneo** por su parte, además del ingrediente de plantear una búsqueda de Comunicación “con” y “del” mundo infantil, muchas veces permitirá conocer a aquellos escritores de literatura infantil con los que es posible dialogar en ferias, escribirles a las editoriales, verlos en programas de televisión, etc:

❑ **Acercar al niño al mundo de las historietas** es rescatar su interés por la naturaleza gráfica del material. Así, la imagen y la posibilidad de visualizar lo real-imaginario hacen que la historieta da un objeto interesante en la primera infancia.

La incorporación de los medios de comunicación social, así como aquellos adelantos tecnológicos de nuestra época, hará que los niños los conozcan, critiquen o disfruten, como una e las tantas y distintas clases de “lecturas” que la sociedad ofrece. El docente deberá abordarlos reactiva y críticamente, es decir, todo lo contrario a convertirlos en objetos de consumo pasivo.

Se trata en definitiva de estimular al niño en **el desarrollo de su imaginación**: ofrecerle múltiples oportunidades de acrecentar su experiencia, para que las palabras se “carguen” de sentido en función de las propias vivencias. De otra manera, se corre el riesgo de que las palabras “se peguen”, vacías estereotipadas.

Hasta aquí llegamos hoy.

En el próximo documento de desarrollo curricular intentaremos profundizar en algunos aspectos específicos tanto desde Lengua como desde Literatura Infantil.

Bibliografía

- BARTHES, Roland El susurro del lenguaje Editorial Paidós, Barcelona, 1987.
- BETTELHEIM, B. ZELAN, K. Aprender a leer, Editorial Crítica, Barcelona, 1983.
- BRUNER, Jerome Acción, pensamiento y lenguaje Editorial Alianza, Madrid, 1989.
- FAURE, G. LASCAR, S. El juego dramático en la escuela, Ed. Cincel, Madrid, 1981.
- GOODMAN, Kenneth Lenguaje integral Editorial Venezolana, Venezuela, 1989.
- GONZALEZ, Héctor Juego, aprendizaje y creación, Ed. Libros del Quirquincho, Bs As, 1989
- PELEGRIN, Ana Cada cual atiende su juego, Editorial Cincel, Madrid, 1990.
- RODARI, Gianni Gramática de la fantasía, Ed. Fontanella, México, 1987.
- SMITH, Frank De cómo la educación apostó al caballo equivocado, Ed. Aique, Bs As, 1990
- VYGOTSKI, Lev. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, E(Crítica, Barcelona, 1988.
- WINNICOTT, D.W. El niño y el mundo externo, Ediciones Hormé, Buenos Aires, 1980.

Ficha de Seguimiento y Evaluación del Documento de Desarrollo Curricular

El documento que usted ha leído ha sido elaborado con la intención de acompañar a los docentes en la apropiación y aplicación del Diseño Curricular del nivel.

Por lo tanto, su propósito es brindar algunas herramientas conceptuales y didácticas para la enseñanza del tema abordado.

Nos parece imprescindible conocer la opinión de todos y cada uno de ustedes para efectuarle los ajustes a partir de las sugerencias que nos brinden.

Las preguntas que quisiéramos hacerles son muchas y variadas, por lo que sólo explicitaremos algunas apelando a vuestro criterio y profesionalidad para avanzar y mejorar estas producciones.

I.- Título del documento:

.....

II.- Sobre la presentación:

■ ¿La presentación del documento le resultó interesante?

Si..... No..... En parte

■ ¿Es clara la redacción?

Si..... No..... En parte

■ ¿En qué aspecto/s podría mejorarse el documento?

Sugerencias:.....

.....
.....
.....
.....

III.- Sobre el contenido:

⊙ ¿Responde al propósito previsto?

Si..... No..... En parte

· ¿Fue correctamente desarrollado?

Si..... No..... En parte

· ¿Implementa en el aula algunos aspectos de éste desarrollo curricular?. Si es así sería interesante conocer la experiencia y las conclusiones sobre la misma.(En el caso que lo desee puede enviarnos sus opiniones y/o producciones de sus alumnos para sostener un intercambio al respecto).

.....
.....
.....
.....
.....

IV.- ¿Qué tema/s cree que sería necesario abordar en un próximo documento? (de ser posible fundamente su respuesta).

.....
.....
.....
.....
.....

¡ Datos del informante:

Delegación.....

Zona de Supervisión:.....

Localidad:.....

Escuela N°:.....

Docente/s: Primer Ciclo

S e g u n d o C i c l o