



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD -25 B
Subsede Concordia



**“LA EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN DE LA
EDUCACIÓN ARTÍSTICA DE LOS ALUMNOS DE
EDUCACIÓN PREESCOLAR”**

**TESIS
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADAS EN EDUCACIÓN**

Presentan

Angélica Cristerna Vizcarra

Ana Rosario Díaz Cristerna

Juliana Jarette Michel Esparza

MAZATLÁN, SINALOA, MÉXICO

NOVIEMBRE DEL 2006

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
FORMULACIÓN DEL PLANTEAMIENTO.....	4
METODOLOGÍA.....	8
I. LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN	
ARTÍSTICA EN PREESCOLAR.....	11
1.1 El desarrollo del niño y el conocimiento artístico.....	11
1.2 La motivación en la educación artística.....	17
1.3 La educación artística y la personalidad infantil.....	23
1.4 La percepción en la educación artística.....	25
1.5 El desarrollo de la sensibilidad.....	26
1.6 La imaginación.....	27
1.7 La creatividad.....	28
1.8 Organización de los contenidos.....	30
1.9 El papel del maestro.....	32
II. LA EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN MUSICAL,	
CORPORAL, TEATRAL Y PLÁSTICA.....	36
2.1 El acercamiento del niño a la música.....	36
2.2 El sonido y el silencio en la música.....	38
2.3 La enseñanza de la música.....	40

2.4 La expresión corporal.....	48
2.5 La expresión corporal en la escuela.....	52
2.6 Los varones en la clase de expresión corporal.....	55
2.7 Creación teatral en el Jardín.....	58
2.8 La producción plástica.....	64

III. ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PARA LA

EDUCACIÓN ARTÍSTICA..... 70

3.1 La educación artística.....	70
3.2 Expresión y apreciación musical.....	71
3.3 Expresión corporal y danza.....	80
3.4 Estrategias de aprendizaje.....	82
3.5 La expresión teatral.....	87
3.6 Las artes plásticas.....	95

CONCLUSIONES..... 103

BIBLIOGRAFÍA..... 106

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo aborda el problema que representa la educación artística en preescolar, debido a lo poco que se ha valorado el efecto que produce el quehacer artístico en la formación de los alumnos y las maneras en las que el maestro influye o puede influir en el proceso de aprendizaje para la expresión y apreciación artísticas.

Las actividades artísticas al igual que otras asignaturas desarrollan en los alumnos habilidades cognitivas como la atención, la concentración, el análisis y la interpretación; les dan la posibilidad de conocer su cuerpo, permiten la autorrealización y la confianza en sí mismos, así como la disciplina y la cooperación dentro del grupo.

La característica peculiar de la educación artística es que pone mayor énfasis en la vida emotiva de los alumnos que muchas veces es menospreciada, pero que es fundamental tanto para el desarrollo del individuo como para la propia construcción del conocimiento cuando los alumnos tienen oportunidades de escuchar una obra musical, observar un cuadro o asistir a una puesta en escena y se les permite comentar sobre estas vivencias, se ponen en juego procesos mentales que los llevan a retomar lo que observan, lo que escuchan, lo que sienten para concebir ideas, expresarlas, argumentarlas, confrontarlas con las de sus compañeros y enriquecerlas.

Para que la educación artística cumpla con sus propósitos es necesario que los maestros y la escuela en su conjunto revaloren lo que hasta ahora han venido promoviendo respecto a la expresión de los niños y la manera en que se les ha relacionado con el arte, con la conciencia de que lo más importante que ofrece la música, la pintura, escultura, la danza o el teatro es lo que tiene cada una en sí misma, una aportación singular a la sensibilidad y a la inteligencia de los niños.

Cuantas más experiencias perceptivas tenga el alumno, más probable es que su sensibilidad se incremente; sus sentidos estarán alertas para registrar con detalles las sensaciones visuales, auditivas y táctiles que podrá manifestar de distintas maneras en el trabajo.

El presente trabajo para su estudio y reflexión está estructurado de la siguiente manera:

La formulación del problema, en este apartado damos a conocer la manera en como se presenta el problema en el preescolar, así como la postura asumida en este estudio.

La metodología describe las fases del método de análisis de contenido para realizar la investigación.

El capítulo primero menciona la importancia que tiene el desarrollo de la educación artística en preescolar.

El capítulo segundo señala el proceso de apropiación de la expresión y apreciación musical, corporal, teatral y plástica en la enseñanza de la educación artística.

El capítulo tercero propone algunas estrategias didácticas que facilitaron el desarrollo de la educación artística en cada una de sus aspectos.

Las conclusiones ofrece puntos de vista personal que construimos de recuerdos a los aprendizajes generados a partir de la culminación de nuestro trabajo.

Por último, presentamos la bibliografía que fue consultada para hacer posible la realización de este trabajo.

FORMULACIÓN DEL PLANTEAMIENTO

La formación inicial de los alumnos constituye uno de los eslabones más importantes del proceso educativo escolarizado, y en ella juega un papel fundamental la construcción de los primeros conocimientos matemáticos. La artística es considerada como uno de los conocimientos básicos en casi todas las áreas de la ciencia. Su utilización ha permitido elaborar modelos para estudiar situaciones con el objeto de encontrar mejores explicaciones y descripciones del mundo que nos rodea y ha posibilitado la predicción de sucesos y cambios, tanto de fenómenos naturales como sociales.

Es muy importante que el docente de preescolar conozca las etapas de desarrollo cognitivo por las que atraviesa el alumno; cómo se da en cada uno de los individuos el proceso de aprendizaje y cuáles son los factores que intervienen en dicho proceso. Se deberá tomar en cuenta que el niño al ingresar al jardín de niños trae consigo conocimientos de los cuales se ha apropiado en el medio en que él se desenvuelve, por ello el maestro tiene que ser capaz de interpretar los contenidos que se le presentan al niño de acuerdo al pensamiento lógico de esa edad, buscando formas de propiciar el aprendizaje en el área de la educación artística.

“La edad de los alumnos no es un factor que permita suponer que tienen exactamente los

mismos conocimientos o puedan sujetarse a los mismos ritmos de aprendizaje. Entonces el maestro debe tener en cuenta que el grupo no constituye un todo homogéneo, por lo que se requiere prestar atención especial a la actividad de cada alumno”.¹

Por ello se recomienda, que primeramente se exploren los conocimientos previos de los niños.

El papel que juega el docente es primordial para generar un ambiente propicio para la imaginación y la creatividad en la actividad artística.

“En la educación artística el profesor debe convertirse en una guía u orientador que motive la curiosidad, la inventiva y la espontaneidad del alumno; y sobre todo estimule el deseo de experimentación y lo anime a descubrir sus cualidades expresivas”.²

La artística en preescolar no ha tenido un desarrollo satisfactorio como un campo formativo considerado en el plan de estudio vigente, y requiere ser tomado en cuenta, por la importancia que amerita para formación integral del educando.

No necesariamente el maestro tiene que tener cualidades artísticas para trabajar este campo formativo, lo que se necesita es solamente disposiciones y deseos de hacer las cosas de la mejor manera un cambio de actitud relevante en el profesor es aquella que permite generar en el aula un

¹ COURANT, R. La formación del niño. P. 13

² ALATORRE, Esteban. La educación artística para la formación del profesorado. P. 93

ambiente de confianza, tolerancia y respeto para que los alumnos pueden expresarse libremente, evitando hacer comentarios de rechazo, de burla, o de indiferencia.

Actualmente son muy pocas personas, las que se atreven a cantar, bailar, declamar, etc. Precisamente porque no se ha dado la motivación suficiente a los alumnos para que lo hagan, o porque si se atrevieron poco agradable, que no les permitió continuar con esta actividad.

Sin embargo, las pocas personas que lo hacen, se encargan de brindar momentos alegres, placenteros, de diversión que disfrutamos los seres humanos. El mundo se volvería aburrido sino existiera la educación artística, ya que la música, pintura danza, artes plásticas, teatro, etc. Son huellas por naturaleza.

Todas estas consideraciones nos motivaron a investigar el problema de la expresión y la apreciación artística de los alumnos de educación preescolar.

Es estudiada desde el punto de vista de la investigación documental en la opción de tesis.

En este trabajo pretendemos ofrecer elementos teóricos y conceptuales que apoyen el trabajo docente en la educación artística, así como algunas estrategias para abordarla en el salón de clases.

Para llevarla a cabo, nos planteamos la siguiente hipótesis:

“El uso de estrategias didácticas innovadores en el proceso enseñanza-aprendizaje estimula el desarrollo de la expresión y la apreciación en la educación artística”.

La cual es probada desde el punto de vista de la teoría a través del método de análisis de contenido.

Su importancia radica en sus aportaciones teóricas, acerca del conjunto de actividades que se pueden trabajar en el salón de clases, para ello pretendemos alcanzar los siguientes:

Objetivos

- Analizar desde la teoría, la importancia de la educación artística en el nivel preescolar.
- Conocer los elementos teóricos y conceptuales que sustentan la expresión y apreciación musical, corporal, teatral y plástica.
- Proponer algunas actividades metodológico-didácticas para el estudio de la educación artística de los alumnos de educación preescolar.

METODOLOGÍA

Para realizarse cualquier investigación es necesario determinar el método que se va a utilizar.

Existe una infinidad de métodos para investigar, que permiten probar hipótesis como la que se plantea en este trabajo.

“El uso de estrategias didácticas innovadoras en el proceso-aprendizaje estimula el desarrollo de la expresión y la apreciación en la educación artística”.

Pero el más adecuado, por las características de esta problemática y la relación establecida entre las variables de la hipótesis es el método de análisis de contenido y el cual consta de seis fases que orientan el proceso de la investigación como a continuación se presentan:

I. Fase teórica: en esta fase se seleccionan, las técnicas de investigación de recolección de información de acuerdo con las variables de las hipótesis y es una parte que permite la realización de las siguientes.

II. Determinación de la revelación de un texto. En esta fase se recopilan los libros, revistas, folletos etc. Que aborden el tema como la educación artística, las características y la decisión como objeto de estudio

y se seleccionan las más relevantes, sin que vea afectada la posibilidad de generalización del resultado,

III. Determinación de las unidades lingüísticas. Después de analizar y revisar la bibliografía se procede a seleccionar las unidades lingüísticas, como frases, párrafos y hasta libros completos, de acuerdo con el contenido que se desee rescatar escribiéndose en fichas en paráfrasis, de resumen, de síntesis, etc.

IV. Desarrollo de esquemas de categorías. Una vez establecidas las unidades lingüísticas, se agrupan en categorías de análisis, o en los subtemas del trabajo, que son un nexo de unión entre las variables de la hipótesis.

V. Formación de índices y comprobación de hipótesis. Cuando ya se cuenta con las categorías, ya es posible elaborar el índice del trabajo y comprobar la hipótesis y los objetivos desde el punto de vista teórico.

Aunque este método consta de seis fases solamente se analizan cinco porque consideramos que la investigación queda aceptablemente analizada, revisada y confrontada.

CAPÍTULO I

LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN PREESCOLAR

1.1 El desarrollo del niño y el conocimiento artístico

La evolución de las formas de expresión que utilizan los bebés para comunicar sus necesidades a quienes están en contacto con ellos, el conocimiento que van logrando de su cuerpo y de su entorno –a través de la exploración del espacio y la manipulación de objetos–, así como las representaciones mentales que paulatinamente se hacen del entorno en que viven, son procesos mediante los cuales van logrando un mejor conocimiento de ellos mismos y del mundo.

Desde los primeros meses de vida los niños y las niñas juegan con su cuerpo, central la atención visual y auditiva en objetos coloridos o sonoros, reaccionan emocionalmente hacia la música y el canto, y se expresan a través del llanto, la risa, la voz.

Conforme crecen y viven experiencias estimulantes, se suman al canto de otros, repitiendo las sílabas finales o las palabras familiares, cantan

e inventan canciones, se mueven con soltura al escuchar música, imitan movimientos y sonidos de animales y objetos, representan situaciones reales o imaginarias y transforman (en otros personajes) o transforman objetos (usan un palo como caballo, una caja como televisión) a través del juego simbólico.

La mayor parte de los niños comienza a cantar creando canciones espontáneas o repitiendo fragmentos de tonadas conocidas. Hacia los tres o cuatro años de edad las canciones espontáneas suelen reemplazarse con canciones tradicionales de su cultura. Los niños pueden captar si las frases son rápidas o lentas, si suben o bajan de tono, si incluyen pausas largas o cortas entre tonos. Aunque no consigan mantener exactamente una nota, pueden dominar el texto, los cambios de tono de la frase y el ritmo superficial de la canción; gustan, además, de utilizar instrumentos para acompañar su canto.

La expresión artística tiene sus raíces en la necesidad de comunicar sentimientos y pensamientos, que son traducidos a través de la música, la imagen, la palabra o el lenguaje corporal, entre otros medios. El pensamiento en el arte implica la lectura, interpretación y representación de diversos elementos presentes en la realidad o en la imaginación de quien realiza una actividad creadora. Comunicar ideas mediante lenguajes artísticos significa combinar sensaciones, colores, formas, composiciones, transformar objetos, establecer analogías, emplear metáforas, improvisar movimientos, etcétera. El desarrollo de sus capacidades puede propiciarse en los niños y las niñas desde edades tempranas, a partir de sus

potencialidades.

“Como parte de sus experiencias más tempranas, los niños y las niñas manipulan instrumentos que les permiten trazar líneas y formas –cuando éstos están a su alcance-; empiezan a usarlos como herramientas para explorar su entorno, en principio, centrándose más en los movimientos físicos que en los trazos que realizan y luego pasan de los garabatos hacia el trazo de formas más organizadas y controladas. Conforme crecen son capaces de crear representaciones de los objetos de su entorno que son reconocibles. La forma predomina sobre el color y éste no suele tener relación con el objeto representado. Así, el color que utilizan los pequeños puede ser elegido simplemente, porque es el que está disponible o tal vez porque sea de su preferencia”.³

El desarrollo del niño y la percepción de la expresión artística son dos procesos que avanzan al mismo tiempo y de manera paralela a todo conocimiento.

Durante los cuatro años, los niños empiezan a interesarse más por las líneas, las formas y los colores que por las acciones motrices en las que se centraban anteriormente, a esta edad sus inclinaciones son hacia el proceso de creación con mayor frecuencia que al producto concreto de sus ideas y pensamientos.

³ GARDNER, Howard. Educación artística y desarrollo humano. p. 13

La construcción de la imagen corporal en los niños se logra en un proceso en el que van descubriendo las posibilidades que tienen para moverse, desplazarse y comunicarse a través del cuerpo, y para controlarlo (por ejemplo, en juegos como “las estatuas”). Estas capacidades de control y autorregulación se propician, sobre todo, mediante la expresión corporal y el juego dramático.

“En el juego dramático los niños integran su pensamiento con las emociones. Usando como herramienta el lenguaje (oral, gestual, corporal), son capaces de acordar y asumir roles, imaginar escenarios, crear y caracterizar personajes que pueden o no corresponder a las características que tienen originalmente (en la vida real, en un cuento)”.⁴

Los tipos de acciones como las que se han mencionado, y los logros de los pequeños en esas experiencias, constituyen la base a partir de la cual la educación preescolar debe favorecer tanto la expresión creativa y personal de lo que cada niña y niño siente, piensa, imagina y puede inventar, como la apreciación de producciones artísticas. Cuando tienen la oportunidad de observar una obra de arte y conversar sobre ella, se estimula y desarrolla su sensibilidad, pues las imágenes, los sonidos, el movimiento, la escenografía, etcétera. Despiertan en ellos sensaciones diversas. Como espectadores, hacen intentos por comprender el significado de la obra (musical, plástica, teatral, pictórica), captan mensajes, se plantean interrogantes sobre quién las realizó, cómo y por qué, y centran su atención en aquello que más les atrae.

⁴ *Ibíd.* p.21

El trabajo pedagógico con la expresión y la apreciación artísticas en la educación preescolar se basa en la creación de oportunidades para que los niños y las niñas hagan su propio trabajo, miren y hablen sobre él y sobre la producción de otros. Las actividades artísticas contribuyen a su desarrollo integral porque mediante ellas:

- Pueden practicar y avanzar en su control muscular y mejorar su coordinación visual, además aprenden a utilizar instrumentos de trabajo, como tijeras, brochas, pinceles, crayolas, etc., habilidades que propician el desarrollo de otras más difíciles; entre ellas, las perceptivas; la forma, el color, las líneas, las texturas, como resultado de lo que observan, escuchan y palpan y tratan de representar a través del arte.
- Expresan sus sentimientos y emociones, aprenden a controlarlos y a reconocer que pueden expresar y manejar sentimientos negativos y de gozo a través de una acción positiva.
- Tienen oportunidad de elegir (qué colores usar, cómo construir - un muñeco guiñol, un juguete-, cómo pegar piezas de barro entre sí) y tomar decisiones.
- Se dan cuenta de que otros tienen diferentes puntos de vista y formas de expresarse, aunque el motivo de la creación artística sea común. Mientras aprenden que su forma de expresión no es la única, aprenden a valorar la diversidad.
- Desarrollan la idea de que a través del arte se transmite la cultura. Cuando tienen oportunidad de apreciar arte del pasado, se pueden también formar una idea de sus orígenes y de ellos mismos.

- Experimentan sensaciones de éxito. En virtud de que el arte es abierto a quien lo crea, todos los niños experimentan la satisfacción de sus producciones. Por ello las actividades artísticas son particularmente valiosas para los niños con necesidades educativas especiales.

“Este campo formativo está orientado a potenciar en las niñas y los niños la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad mediante experiencias que propicien la expresión personal a través de distintos lenguajes; así como el desarrollo de las capacidades necesarias para la interpretación y apreciación de producciones artísticas”.⁵

Para el desarrollo de las competencias esperadas en este campo formativo, es indispensable abrir espacios específicos para las actividades de producción y apreciación artística, tomando en cuenta las características de los niños. Las niñas y los niños necesitan ocasiones para jugar, cantar, escuchar música de distintos géneros y bailar. De esta manera enriquecen su lenguaje; desarrollan la capacidad de percibir el ritmo y la armonía, así como la memoria, la atención, la escucha, la expresión corporal y la interacción con los demás.

Asimismo, las oportunidades que tengan de manipular materiales para la creación personal (arcilla, arena, masa, pinturas, pinceles, entre otros) como ellos deseen y a su propio ritmo, permiten que vayan

⁵ *Ibíd.* p. 27

descubriendo la diversidad de efectos que pueden lograrse (mezclando colores, produciendo formas) y adquieran gradualmente las habilidades necesarias para manejar con facilidad las herramientas de la expresión plástica y empiecen a experimentar algunas técnicas básicas para su producción (pintar con los dedos, con pincel, crayola, etcétera).

Las actividades de representación teatral, además de los aportes que ya se han señalado, constituyen un medio en el que pueden confluir la música, la plástica, la danza y la literatura; ello depende de la forma en que se organice el trabajo con los pequeños y sobre todo, de las posibilidades reales que tengan para participar en su preparación y desarrollo; es decir, se trata de que ellos participen en la elaboración del escenario, en la distribución de toles, la confección del vestuario o de los personajes (que pueden ser títeres) y no sólo de que participen en la puesta en escena.

“Este campo formativo se organiza en cuatro aspectos, relacionados tanto con los procesos de desarrollo infantil, como con los lenguajes artísticos: expresión y apreciación musical, expresión corporal y apreciación de la danza, expresión y apreciación plástica, expresión dramática y apreciación teatral”.⁶

Para las actividades artísticas, la educadora debe tomar en cuenta que los niños pequeños deben tener oportunidades para el juego libre y la expresión, la manipulación de objetos y texturas, porque la exploración y el movimiento son necesidades primordiales que no deben pasarse por alto ni

⁶ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Programa de educación preescolar 2004. p. 97

exigirles concentración por períodos muy largos de tiempo.

1.2 La motivación en la educación artística

Las educadoras en el Jardín de Niños son quienes desean que sus alumnos puedan usar en su arte una amplia gama de materiales, símbolos e ideas; sin embargo, no les dicen qué crear, ni les dan patrones para copiar o trazar y no les muestran cómo dibujar o pintar.

De acuerdo con las teorías constructivistas del aprendizaje, motivan el arte de los niños proporcionándoles tres aspectos fundamentales para que ellos sean capaces de expresar sus sentimientos y sus estados de ánimo y a través del arte y ellos son: experiencias continuas, seguridad psicológica y estrategias de enseñanza seleccionada.

Experiencias continuas y significativas. “No sé dibujar, enséñame”, gime un niño. ¿Qué van a dibujar los niños si tienen poco en qué pensar, pocas ideas y ningún sentimiento o emoción que expresar?. Los niños no pueden producir arte sin un almacén de ideas, sentimientos o imaginaciones. En lugar de pedir a los niños que copien las ideas del maestro o de enseñarle cómo dibujar, los maestros del Jardín de Niños hacen arreglos para que sus pupilos tengan experiencias directas y concretas que buscan su expresión.

Esto es lo que deben hacer los maestros, asegurarse de que los niños

piensen, consideren y reflexionen sobre sus experiencias. Hablar con los niños, entablar diálogos para promover la conciencia de un evento. Sin embargo, la motivación más productiva consiste en enseñar a los niños a estar conscientes de su ambiente y a concentrarse en él. Cuando se pide a los niños que miren la corteza de un árbol, que la sientan, que vean las ramas y cómo están unidas al tronco, que examinen las formas en que las hojas están adheridas a las ramas, y que sientan y huelan las hojas, podrán dibujar imágenes para crear arte.

Todos hemos caminado bajo la lluvia en un momento u otro. Pero una caminata bajo la lluvia no es una experiencia real a menos que los niños estén mentalmente involucrados. Los maestros piden a los niños que miren una gota de lluvia mientras cae sobre ellos, luego la miran de otra manera, usando una lupa. Les piden que tomen una gota de lluvia en sus manos o en sus lenguas o que miren mientras cae la lluvia en los cristales de las ventanas, la arena o la banqueta.

Hacer que los niños de cinco años registren sus experiencias. Dar a cada uno una cámara desechable, comprada quizá por la Asociación de Padres y Maestros, o pedir a los padres que un día lleven cámaras baratas a la escuela. Cuando los niños de cinco años fotografían sus experiencias aprenden a concentrarse en el mundo que lo rodea y a mirarlo de otra forma, al mismo tiempo que aprenden las habilidades del fotógrafo.

“No todas las experiencias necesitan ser directas. La imaginación da poder a los humanos para crear y comprometerse en obras

de arte y puede ponerse en práctica, afirmaba que la imaginación y las historias fantásticas, las cuales atrapan más poderosamente a los niños, son otras fuentes de motivación para el arte. Sugirió que los maestros leyeran historias fantásticas a los niños y les proporcionaran los materiales de arte que les permitieran representar esas fantasías o las propias”.⁷

La conciencia del arte de los demás ofrece otra forma para motivar el trabajo artístico de los niños. También satisface una meta importante de las normas de arte: la de ser capaz de pensar y reflexionar; relacionando las obras de los demás con su propio trabajo.

El arte que se encuentra en la literatura infantil es un punto de partida familiar para introducir a los niños en el arte de los demás. Cuando el maestro lea libros, debe mencionar el nombre del autor y el artista, debe hablar acerca de las ilustraciones y de cómo realizó el artista los dibujos.

Una maestra compró postales de pinturas de flores de diferentes artistas. Las colocó en una mesa y escuchó mientras los niños las clasificaban, eligiendo sus favoritas o sólo las miraban. Luego habló acerca de cómo los diferentes artistas veían las flores de maneras distintas.

La maestra preguntó a los niños qué medios usaron los diferentes artistas. Luego el grupo fue a un paseo a un campo local y la maestra tomó instantáneas de los niños en el campo de flores. Al regresar a la clase, los

⁷ AKOSCHKY, Judith. Et. al. Artes y escuela; aspectos curriculares y didácticos en la educación artística. p. 73

niños pintaron, esculpieron y dibujaron flores detalladas, encantadoras y diversas.

Seguridad psicológica. Para dar rienda suelta a sus ideas o sentimientos, los niños deben sentir seguridad psicológica. No es posible expresarse cuando uno se siente inseguro, asustado o fuera de lugar.

Las hojas para colorear, patrones para trazar o copiar, o decirles que hagan una cara con un plato de papel, justo como lo hizo la maestra, destruyen la creencia de los niños en su propia capacidad y en sus habilidades. Dar a los niños el bosquejo de un perro y pedirles que coloreen en las líneas equivale a decirles que su idea de un perro es inadecuada e inapropiada. Cuando a los niños que han experimentado las hojas de trabajo y para colorear se les pide que dibujen o creen, dudan de sí mismos y son incapaces de hacerlo.

“La manera en que los maestros elogian y reconocen el trabajo de los niños puede proporcionarles seguridad psicológica. Cuando un niño le mostró su pintura a una maestra, ésta dijo: “Oh, ¡me encanta! “Pero les dices eso a todos”, contestó el niño. En lugar de que los maestros respondan que les gusta el producto o que digan que es encantador, es conveniente proporcionar retroalimentación positiva describiendo la pintura o hablando acerca de la forma en que el niño la creó. “Usaste el amarillo, azul y rojo en todo el papel”. “Uniste la caja aquí y acá, y luego agregaste esta tira larga y curvada de papel”. En lugar de hacer juicios acerca del producto, hable acerca de lo

que el niño estaba haciendo cuando lo creó”.⁸

Hablar a los niños es un reconocimiento de su trabajo y enriquece su experiencia inmediata, ampliando su comprensión de la naturaleza de las formas visuales y de su propia actividad como artista (Thompson, 1995). Cuando los maestros entablan una conversación de manera sensible con los niños acerca de su arte, los llevan a nombrar y luego a considerar, iniciar y perseguir el proceso de creación de formas visuales.

También los niños tienen formas diferentes de expresarse por medio del arte. Cada niño, independientemente de sus capacidades o necesidades especiales, puede experimentar éxito por medio del arte. Trate cada producto con respeto profundo. Esto no significa que elogie cada garabato. Una maestra, con buena intención, le dijo a una niña que estaba jugando con pinturas, mezclándolas y salpicándolas en una pieza de papel: “¡Oh, qué bonito, eres una gran artista!”. La niña movió la cabeza, frunció el ceño y le respondió: “pero si sólo estaba haciendo travesuras”. Esto significa no obstante, que el trabajo de todos los niños es reconocido y exhibido, no sólo el trabajo de quienes tienen talentos especiales. De vez en cuando se puede enmarcar una pintura o un dibujo con cartoncillo o montarlo sobre una superficie”.

Estrategias seleccionadas de enseñanza. Los maestros no determinan lo que producirán los niños ni dirigen el proceso de producción artística. Pero los niños necesitan adultos interesados y otros niños que escuchen sus

⁸ *Ibíd.* p. 84

planes, respondan a sus ideas y ofrezcan ayuda y apoyo para sus exploraciones de las formas visuales y sus significados.

Recordando la teoría de Vigotsky (1986) de que hay dos clases de desarrollo (lo que un niño puede hacer sin ayuda y lo que puede hacer con la orientación de un adulto o un compañero mayor), los maestros enseñan a los niños las habilidades que necesitan para producir arte. Por ejemplo, los niños necesitan que les enseñen a usar la barbotina para unir dos piezas de arcilla, a usar aguja e hilo para bordar un diseño, o a unir piezas de madera para crear un collage.

Dar a los niños tiempo para desarrollar las técnicas y dominar los medios es otra estrategia efectiva de enseñanza. Al limitarlos medios a las cosas con las que los niños pueden: a) pintar y dibujar; b) bordar; c) construir; y d) modelar; se les brinda la oportunidad de desarrollar habilidades para manejar y controlar los medios. Los niños no se aburrirán usando una y otra vez los mismos materiales si tienen nuevas, interesantes y emocionantes ideas, nuevos pensamientos y sentimientos que expresar. Cuando existe un nuevo pensamiento o sentimiento que presiona para ser expresado, los niños se verán continuamente desafiados para encontrar formas nuevas y diferentes de usar las mismas pinturas, arcilla, papel, hilo y marcadores para dar forma a sus ideas.

1.3 La educación artística y la personalidad infantil

En los juegos infantiles están presentes actividades que tienen relación con las manifestaciones artísticas. Al dibujar, pintar, cantar, hacer música, moverse, bailar, actuar y representar situaciones, los niños disfrutan y expresan sentimientos, emociones y percepciones que surgen de la relación con lo que les rodea y de las ideas que se han creado de las cosas, los seres y los fenómenos de su entorno natural y cultural.

Mantener el interés y el gusto por realizar este tipo de actividades es uno de los propósitos de la Educación artística en el Jardín de Niños, contribuyendo así al desarrollo de la personalidad infantil. Al promover conocimientos, actitudes y valores, los niños participan y se relacionan de mejor manera con el mundo social del que forman parte. Además, esta asignatura busca estimular la afición y la capacidad de apreciación de las diferentes manifestaciones del arte, brindando oportunidades a los niños para ampliar su horizonte de experiencias a través del acercamiento a distintos tipos de música, pinturas, esculturas, danzas y obras de teatro.

“Poco se ha valorado el efecto que produce el quehacer artístico en la formación de los alumnos y las maneras en las que el maestro influye o puede influir en el proceso de aprendizaje para la expresión y la apreciación artística. Las actividades artísticas, al igual que otras asignaturas, desarrollan en los alumnos habilidades cognitivas como la atención, la concentración, el análisis y la interpretación; les dan la posibilidad de conocer y manejar su cuerpo; permiten la autorrealización y la

confianza en sí mismos, así como la disciplina y la cooperación dentro del grupo”.⁹

La característica peculiar de la Educación artística es que pone mayor énfasis en la vida emotiva de los alumnos que muchas veces es menospreciada, pero que es fundamental tanto para el desarrollo del individuo como para la propia construcción del conocimiento. Cuando los alumnos tienen oportunidades de escuchar una obra musical, observar un cuadro o asistir a una puesta en escena y se les permite comentar sobre estas vivencias, se ponen en juego procesos mentales que los llevan a retomar lo que observan, lo que escuchan, lo que sienten para concebir ideas, expresarlas, argumentarlas, confrontarlas con las de sus compañeros y enriquecerlas.

De esta manera la experiencia artística contribuye significativamente al desarrollo de diversos aspectos de la inteligencia de los alumnos y promueve en ellos otra forma de conocer su mundo, de ver cualidades que normalmente escapan a su atención, disfrutando o apreciando diferentes situaciones estéticas.

Para que la Educación artística cumpla con sus propósitos, es necesario que los maestros y el Jardín en su conjunto, revaloren lo que hasta ahora han venido promoviendo respecto a la expresión de los niños y la manera en que se les ha relacionado con el arte; con la conciencia de que lo más importante que ofrece la música, la pintura, la escultura, la danza o el teatro, es lo que tiene cada una en sí misma: una aportación singular a la

⁹ LANCASTER, John. Las artes en la educación preescolar. p. 92

sensibilidad y a la inteligencia de los niños.

Enfoque

El enfoque de la Educación artísticas se basa en el desarrollo de la percepción, la sensibilidad, la imaginación y la creatividad artística de los alumnos. Mucho se ha mencionado el papel que desempeñan estas capacidades en la construcción de los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores; sin embargo, es necesario abrir un espacio para reflexionar sobre su importancia y particularmente sobre la manera en que la escuela contribuye a su logro.

1.4 La percepción en la educación artística

Percibir permitir adquirir un conocimiento a partir de los datos suministrados por los sentidos. Desde que nace, el ser humano construye conceptos con base en la vista, el tacto, el oído, el gusto y el olfato. Dichas construcciones permitirán el desarrollo del pensamiento y de otras estructuras mentales complejas. En este sentido, cabe entender la facultad perceptiva como una fuente para el desarrollo de la mente y para el cultivo de diversos modos de aprender el mundo.

La educación artística en el Jardín busca propiciar situaciones en donde los niños diversifiquen y enriquezcan su percepción. Mirar detenidamente, escuchar con atención, sentir el propio cuerpo, son algunas

de las acciones que ponen en contacto al alumno con aspectos de la realidad que de otra manera posiblemente pasarían inadvertidos.

“No es lo mismo, por ejemplo, pedir a los niños que modelen un animal con plastilina, que invitarlos primero a observar o recordar las características de los diferentes animales: sus colores, movimientos, actitudes; que elijan uno y que decidan cuál quieren dibujar y por qué; que exploren el material y reconozcan su textura, temperatura, maleabilidad y posibilidades de manipulación; que puedan experimentar modelando diferentes figuras y después que seleccionen la que más les hay gustado”.¹⁰

Así, cuantas más experiencias perceptivas tenga el alumno, más probable es que su sensibilidad se incremente; sus sentidos estarán alertas para registrar con detalle las sensaciones visuales, auditivas y táctiles que podrá manifestar de distintas maneras en el trabajo artístico.

1.5 El desarrollo de la sensibilidad

Hablar de sensibilidad se refiere a la capacidad de experimentar y reconocer una amplia gama de sensaciones, emociones y sentimientos que se ponen en juego en la Educación artística. En otras palabras, enriquecer el repertorio sensible del alumno a través de favorecer un espacio personal en donde el niño hable y exprese su mundo interior –sus preocupaciones,

¹⁰ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Módulo VI, Expresión y apreciación artísticas para preescolar. p. 32

ilusiones, deseos y fantasías– por medio del teatro, la plástica, la expresión corporal o la música.

Cuando se habla de emociones y sentimientos, en ocasiones pareciera que se entra en un terreno poco relevante y de escaso interés para los propósitos educativos. Con mucha frecuencia el intelecto y la racionalidad son sobre valorados en la escuela y se desestima el aspecto afectivo y sensible.

Ante esto, debe señalarse que las emociones funcionan a través de mecanismos del intelecto y que las habilidades que se desarrollan para mover creativamente el cuerpo –en expresión corporal- o elaborar y dar vida a un personaje –en teatro-, despliegan necesariamente la actividad de la mente y del pensamiento.

Si el profesor promueve diversas actividades artísticas logrará un espacio formativo de singular valor para el alumno: la posibilidad de desplegar su mundo sensible y de reconocer su subjetividad, favoreciendo su acercamiento a las artes y el disfrute de ellas.

1.6 La imaginación

La realidad es la materia principal de donde surge la imaginación. Las vivencias y los conocimientos que posea un individuo, así como la variedad y la riqueza de sus experiencias, le permite transformar, recrear y

reinventar la realidad.

“Cuando los niños juegan, combinan la información que poseen con nuevos elementos que alteran la realidad y la transforman. Así, si a un niño le gustan los coches, inventa uno con 10 llantas y alas para que vuele; es capaz de elaborar relatos fantásticos, de fabricar objetos extraños y de organizar un viaje a la Luna. Es decir, la imaginación funciona para romper los estrechos límites de la existencia y permite ampliar la propia experiencia humana”.¹¹

Por ello, en educación artística la labor consiste en enriquecer las experiencias de los niños, aportándoles la mayor cantidad de elementos para el desarrollo de su imaginación, porque mientras más vean, oigan y exploren, mayores serán las posibilidades de fortalecer su actividad creativa. A veces, el hecho de imaginar sirve para que los niños enfrenten diferentes situaciones, amenazadoras o extrañas; en otras, permite elaborar fantasías, deseos e ilusiones. La asignatura de educación artística, al promover la expresión de los alumnos, se convierte en un cauce adecuado para trabajar estos aspectos.

1.7 La creatividad

Muchas veces se acude a la palabra creativa o creativo para calificar a las personas que hacen cosas “bonitas”, artísticas o manuales; pero la

¹¹ Ibid. p. 35

creatividad va mucho más allá de esta idea. En todos los ámbitos sociales hay personas creativas; matemáticos, músicos, biólogos, artesanos, químicos, educadores... porque la creatividad es la capacidad que tienen todas las personas para resolver problemas o enfrentar situaciones imprevistas.

Con la educación artística el alumno enfrentará situaciones que lo lleven a poner en práctica su creatividad, a producir ideas que, por lo menos para ellos, resulten novedosas. En virtud de que en esta asignatura no existe una manera “correcta” o única de solucionar los diferentes retos que se plantean, se crea un clima de experimentación, un espacio para hacer propuestas personales, por ejemplo cuando se le pide al alumno que dibuje algo a partir de un tema. Cada niño lo hará de forma diferente y todos los trabajos tendrán un valor por sí mismos.

“El gran reto para el Jardín, es buscar las maneras para que ese potencial creativo que los niños llevan en el momento de su ingreso encuentre puestas para la expresión. Es importante desarrollar estrategias para que los alumnos exploren las posibilidades de los medios o materiales que utilizarán en su expresión artística; invitarlos a manifestar los sentimientos y las ideas en sus trabajos; promoverle respeto por la expresión de los otros y fomentar el hecho de que cada uno puede expresarse, actuar y crear de una manera diferente. Todo ello se orienta a la construcción de un espacio para la creatividad, que muchas veces, implica ampliar, trascender o redefinir

los límites comunes”.¹²

1.8 Organización de los contenidos

La Educación artística se organiza en cuatro áreas: Expresión corporal y danza; Expresión y apreciación teatral; Expresión y apreciación plástica; y Expresión y apreciación musical. Estas denominaciones enfatizan los propósitos fundamentales de la asignatura: la expresión y la apreciación.

A través de las actividades artísticas se posibilita a los individuos a manifestar de forma personal sus experiencias, lo que piensan y sienten, el descubrirse a sí mismo y a los demás, estableciendo una valiosa comunicación interna y con el mundo que les rodea. Estas vivencias que se plasman en baile o cantos forman parte de la expresión.

Por otra parte, la apreciación constituye la capacidad que tienen todas las personas para observar, escuchar, percibir, disfrutar, identificarse y externar su opinión sobre las diversas manifestaciones artísticas.

Ambos procesos están íntimamente relacionados: los niños cuando cantan, dibujan o mueven su cuerpo, observan lo que ellos mismos hacen y lo que realizan los otros compañeros. Comentan y comparan sus trabajos. Son al mismo tiempo creadores y espectadores.

¹² Ibid. p. 40

Al compartir sus producciones o experiencias en un intercambio de ideas y sentimientos, los alumnos hacen conscientes sus gustos y motivaciones, conocen las formas en que los otros se manifiestan y se favorece el desarrollo de nuevos conocimientos e intereses.

La Expresión corporal y la danza, busca desarrollar en los alumnos el placer por el movimiento, que se traduce en la comunicación de emociones a través del uso creativo del cuerpo. Los objetos, los sonidos y la música son apoyos importantes para estimular el lenguaje corporal. Se trata de que los niños conozcan su cuerpo, lo exploren, lo acepten, lo aprecien, pero sobre todo, que lo reconozcan como un medio de expresión y de comunicación. La valoración del propio cuerpo y del movimiento contribuirá a una mejor apreciación de otras formas de expresión corporal y dancísticas.

La Expresión y apreciación teatral, se propone como el medio que permite a los estudiantes conocer y comunicar sus vivencias, pensamientos y fantasías a través de su cuerpo y su voz, en un espacio y tiempo ficticios. Esto les permitirá experimentar valores humanos, emociones y sentimientos, profundizar en el conocimiento de sí mismos, desarrollar sus posibilidades de comunicación verbal, social y afectiva, y apreciar las propuestas teatrales de otros.

La Expresión y apreciación plástica, promueve en los niños el trabajo con formas, colores, texturas y proporciones, por medio del dibujo, la pintura, el modelado y la elaboración de objetos. Con esto se fomenta el

desarrollo de habilidades psicomotrices y del pensamiento tales como la observación, la síntesis y el análisis. En la escuela, la plástica también significa una oportunidad de gusto y aprendizaje en donde el alumno comunica ideas, sentimientos y emociones tanto al realizar trabajos propios como al observar las producciones plásticas y las obras artísticas de otros. Hacer tangible una idea y plasmar con un determinado material lo que se desea implica para el niño retos y logros en el quehacer con la expresión y apreciación plástica.

La Expresión y apreciación musical promueve la adquisición de elementos que permitan a los alumnos reconocer y valorar su entorno sonoro y comunicar, por medio de juegos musicales, sentimientos y maneras propias de percibir el mundo musical. Se busca que los niños incursionen en el universo sonoro que les rodea: que escuchen, identifiquen y produzcan sonidos diversos; que exploren y construyan instrumentos que les permitan adentrarse en el terreno de lo musical. Asimismo, la audición y el disfrute de diversos géneros musicales enriquecerán el ambiente musical en el que se desenvuelven los niños.

1.9 El papel del maestro

La función que cumple el maestro es clave para generar el ambiente propicio para la imaginación y la creatividad en la actividad artística. El maestro se convierte en un guía que motiva la curiosidad, la inventiva y la espontaneidad del alumno, estimula su deseo de experimentación y lo

anima a descubrir e investigar sus posibilidades expresivas.

Un punto de partida para el trabajo en Educación artística, puede ser iniciar con la reflexión sobre experiencias en este campo. Algunos profesores han sentido curiosidad por la música, el teatro o la danza; otros se han inclinado por alguna manifestación artística y han profundizado en su estudio; ello permite suponer que todo docente ha tenido algún contacto con el arte.

“Si el maestro ha intentado dibujar, cantar, bailar o actuar podrá entender tanto el reto como el gozo y la satisfacción que significa para un niño representar en la hoja de papel una imagen, expresar sus emociones a través de su cuerpo o jugar a su personaje favorito. Ello facilita una identificación entre el maestro y sus alumnos y abre la posibilidad de valorar los esfuerzos y logros de éstos a partir de la vivencia propia”.¹³

Un aspecto importante es que los alumnos vean a su profesor disfrutarlas obras artísticas o las actividades que promueve; que lo observen practicando, incorporándose a los ejercicios. Los niños no sólo aprenden por lo que sus profesores les dicen, sino también y sobre todo, por lo que hacen, de ahí la importancia de transmitir la emoción, el gusto por el quehacer artístico.

No es necesario que el maestro sea un especialista en arte. Basta con

¹³ Ibid. p. 43

que participe en las actividades, que las disfrute junto con sus alumnos y esté dispuesto a buscar los elementos que le permitan orientarlos adecuadamente. Además, conforme el maestro se involucre con distintas situaciones relacionadas con el arte, podrá adquirir orientaciones adicionales que hagan más fructífera su vivencia.

Es de esperar que este libro para el maestro, que aborda los aspectos fundamentales de cada una de las disciplinas artísticas y propone un conjunto de ejercicios y actividades para realizar con los niños en el salón de clases, pueda serle de valiosa utilidad.

Otro tipo de actitudes importantes en el profesor son aquellas que permiten generar en el aula un ambiente de confianza, tolerancia y respeto para que los alumnos puedan expresarse franca y abiertamente. Particularmente en las clases de expresión artística no cabe hacer comentarios de rechazo. Más importante será platicar al final de cada ejercicio lo que gustó y lo que podrá mejorarse para futuras sesiones, así como dialogar sobre las sensaciones que los niños experimentaron en las actividades.

El maestro debe tener presente que las actividades artísticas requieren de la disposición de todos para obtener los resultados deseados. Explicar claramente el tipo de actividad y precisar las indicaciones permite que el alumno participe con seguridad en los ejercicios y facilita la convivencia respetuosa que no está peleada con el entusiasmo, el gusto, el placer, sino que más bien permite un disfrute general más intenso.

“Además de la atmósfera de trabajo que se adopta en el aula, es necesario considerar el ambiente físico, el salón de clases o el sitio en el que se desarrolla la sesión. Cuidar que el aula resulte, hasta donde sea posible, el lugar que facilite y permita el trabajo. Por ejemplo, en las sesiones teatrales, es suficiente una línea que dibuje el contorno del escenario para marcar el espacio de trabajo, o bien, recorrerlas bancas para crear un lugar amplio, libre de objetos, que permita la realización de prácticas de expresión corporal o de audición musical”.¹⁴

También es posible considerar el área externa del salón de clases: el patio, el jardín, las escaleras, el salón de usos múltiples, si reúne las condiciones necesarias para realizar la actividad y que no propicie la dispersión. De cualquier manera, no siempre será necesario disponer el mobiliario de una manera distinta a la acostumbrada. En los capítulos subsiguientes se encuentran diversas actividades para realizar también en bancas y mesas de trabajo del salón de clases.

¹⁴ *Ibíd.* p. 45

CAPÍTULO II

LA EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN MUSICAL, CORPORAL, TEATRAL Y PLÁSTICA

2.1 El acercamiento del niño a la música

Los niños sienten una especial atracción por los sonidos. Cuando son pequeños, una parte muy importante de la exploración sensitiva que hacen de su entorno es la imitación, la reproducción y la generación de sonidos, ya sea por medio de su cuerpo o por la manipulación de objetos. ¿Quién no ha visto a un niño golpear con fascinación una cacerola, cantar y hablar con sus juguetes o divertirse con el sonido que se produce al pisotear un charco?. Los juegos infantiles están llenos de sonidos de toda clase.

Existen sonidos que nos remiten a un lugar o situación particular (los de un tren o una fábrica), otros nos colocan en un estado de ánimo determinado (el sonido de una explosión, de un disparo), y algunos sirven como señales reconocibles (el timbre para salir a recreo, las campanillas del carro de los helados o el silbato del cartero).

Igualmente hay sonidos débiles, sorprendentes, agitados, gratos o

irritantes. Hay sonidos que impresionan, atemorizan o tranquilizan. Al contrario de los ojos, los oídos no tienen párpados que los protejan. Nuestros oídos están permanentemente abiertos a recibir todo un mar de sonidos, pero también son vulnerables. El mecanismo de protección que tenemos es psicológico: seleccionamos los sonidos que realmente nos interesa escuchar, haciendo oídos sordos a otros sonidos.

Todos estamos inmersos en un universo sonoro que posee características particulares según el lugar donde nos encontremos: auditivamente no será lo mismo en una oficina, en una escuela o en un puerto. Cada espacio tiene sus sonidos propios. A esto le llamamos paisaje o entorno sonoro.

El entorno sonoro contemporáneo tiene cada vez un mayor número de estímulos. En ocasiones, algunos elementos del entorno sonoro son demasiado fuertes o desagradables y entonces se habla de contaminación auditiva, que en algunos lugares, se ha convertido en un problema.

“La música es parte del entorno sonoro. Hay música en la calle, en los medios de transporte, en las casas. Ahora con apretar un botón podemos seleccionar de entre una amplia gama de música de todo tipo, donde la cultura y lo social desempeñan un papel determinante para orientar el gusto musical de niños y adultos. Es decir, las preferencias musicales dependen, en gran medida, de la música que se hace y escucha en el ámbito más cercano, familiar o comunitario, aunque también la televisión y los medios de comunicación influyen

poderosamente”.¹⁵

Las relaciones que establecemos con el entorno sonoro desde que somos niños nos brindan elementos básicos para entender el fenómeno musical. Cuando los niños se incorporan al proceso escolar cuentan con una amplia gama de vivencias sonoras. Algunas de estas experiencias son propias y las han desarrollado en sus juegos y actividades: por ejemplo, cuando hacen caminar un carrito mientras producen el sonido: "rrruuum, rrruum"...; se mueven mientras cantan, están aprendiendo a hablar y balbucean jugando con la intensidad y la altura de su voz. Otras experiencias se dan a partir de la interacción con el mundo adulto: cuando les hablan, les cantan, los mecen para dormirlos o calmarlos, juegan con ellos.

La escuela primaria, al abarcar años decisivos en la formación infantil, es un buen lugar para estimular y desarrollar actitudes musicales, permitiendo a los niños sorprenderse y jugar con el sonido.

2.2 El sonido y el silencio en la música

Existe la idea bastante generalizada que supone que la educación musical significa aprender a tocar un instrumento, leer música, o practicar el solfeo. Sin embargo, la finalidad de la incorporación de la música al aula no es el adiestramiento técnico y teórico, cuestión que corresponde más

¹⁵ CONTRERAS Arias, Juan Guillermo. Atlas cultural de México. Música. p. 49

bien a los conservatorios o escuelas especializadas que buscan formar músicos.

La educación musical debe partir del interés natural del niño hacia los sonidos para ampliar la sensibilidad, la curiosidad y el disfrute hacia lo sonoro y lo musical, logrando con ello vivencias en los niños que no sólo involucran al sentido del oído, sino que se dirigen también a la emoción y al intelecto.

La propuesta de trabajo incluida en este capítulo, parte del reconocimiento del sonido y el silencio como materia prima de la música, de ahí que se enfatice la necesidad de trabajar ambos elementos en el aula.

“Otro aspecto central para el acercamiento de los niños al mundo musical, es la exploración de las cualidades de lo sonoro: intensidad, timbre, altura y duración; ésta de hecho, la realizan los niños de manera natural durante sus juegos, como cuando golpean fuerte o quedo una cacerola (intensidad); hacen voces graves y aguda (altura); distinguen entre diferentes tipos de sonido al golpear objetos (timbre); y, al tocar un silbato, producen sonidos cortos o largos (duración). En el Jardín se buscará la sistematización y ampliación de estas vivencias”.¹⁶

La voz es una de las herramientas más inmediatas que tienen los niños para introducirse en lo sonoro, pues desde pequeños producen una

¹⁶ *Ibíd.* p. 51

amplia gama de vocalizaciones, tonos altos y bajos, deslizamientos y brincos de unos a otros y muy diversas cualidades vocales. Por esa razón, se han incorporado ejercicios que abordan tanto las cualidades del sonido como la introducción y práctica del canto en la escuela.

Otro de los principales elementos de la educación en este terreno es la posibilidad de hacer música a partir de sonidos casuales, en donde tanto los objetos cotidianos como los instrumentos creados por los niños y su cuerpo mismo, son las herramientas para producir el sonido.

2.3 La enseñanza de la música

En ocasiones, se ha sostenido que la enseñanza de la música en la escuela es labor de músicos profesionales o docentes con una formación especializada en este ramo, ya que solamente algunas personas tienen destrezas para ejecutar un instrumento o cantar adecuadamente. Efectivamente existen individuos con habilidades musicales destacables, pero esto no quiere decir que los demás no tengan un sentido musical, siendo éste un aspecto del ser humano.

La capacidad básica de escuchar y apreciar la música es en esencia común a todos. La existencia misma de conciertos, programación radiofónica y todo lo que conlleva la industria de la música, depende de un auditorio que reconoce, gusta y consume tales productos. Cualquier persona puede establecer una relación con el hecho musical, lo que nos convierte en

usuarios cotidianos de la música, permitiéndolos disfrutarla al jugar, estudiar, trabajar, bailar o cantar.

Por encima de habilidades musicales especiales, la cualidad más importante que requiere el maestro que enseña música es la capacidad de observar y escuchar las conductas musicales de los niños, y estas cualidades están al alcance de cualquier docente.

“El maestro entonces, debe concebirse a sí mismo como una persona capaz de apreciar, disfrutar, experimentar con la música, es decir, una persona musical. En esta medida, podrá crear un clima favorable para abordar los ejercicios que se proponen. Afirmaciones tales como: yo no sirvo para la música, no sé cantar, no tengo buena voz, desafino, no tengo buen oído..., entre otras, tienen un efecto negativo en el desarrollo de la clase”.¹⁷

El desarrollo de la expresión y apreciación musical

Puesto que la aptitud para la música parece estabilizarse alrededor de los nueve años, los primeros años se consideran cruciales para el desarrollo del potencial del niño para comprender y producir música. En un ambiente musical rico y con orientación apropiada de los adultos, los niños de cuatro y cinco años aprenden a percibir, iniciar y discriminar con creciente precisión entre patrones rítmicos y tonales. Forman conceptos de la sintaxis musical a la vez que asimilan conceptos musicales en la elaboración

¹⁷ BRENNAN, Juan Arturo. Cómo acercarse a la música. p. 92

personal de la música, iniciando una vida de comprensión, realización y disfrute de la música.

El ritmo y el movimiento

A partir de los movimientos aleatorios del bebé y el balanceo y los saltos espontáneos ante la música de los niños pequeños, se desarrollan los complejos movimientos similares a la danza de los niños de cuatro y cinco años.

Los niños de cuatro y cinco años están motivados para moverse con la música, pero sus movimientos no siempre están sincronizados con la música en respuesta a constantes redobles, cualidades rítmicas o efectos musicales en general. Pueden moverse rápido o lento y detenerse y girar con cierta fluidez y control de su cuerpo, pero todavía les resulta difícil entender que existe una relación entre los sonidos que escuchan y lo que sus músculos hacen. Cuando se les deja por su cuenta, los niños tienden a limitar sus movimientos, repitiendo unos cuantos patrones.

Los niños de cuatro años pueden mantener el ritmo con palmadas o con las claves, pero todavía tienen dificultades con tareas motoras rítmicas simples a un tiempo rápido o con tareas simultáneas, como moverse y cantar (Holohan, 1987; Rainbow y Owen, 1979).

Los niños de cinco años han aprendido a moverse con la música con mayor fluidez, refinamiento y ritmo. Tienen mayor comprensión de la

altura, peso, distancia y profundidad, y pueden saltar, correr y atrapar una pelota, o incluso, algo tan delicado como una burbuja de jabón sin romperla.

Expresivamente, los niños de cinco años son capaces de usar el movimiento de maneras simbólicas. Pueden expresar una idea, un sentimiento o una emoción por medio de un movimiento. Pueden crear una danza, una parodia o un juego para simbolizar sus sentimientos y experiencias. La imaginación y el pensamiento, implicados en el movimiento creativo junto con el control de las habilidades motoras, permiten la expresión simbólica.

Audición musical

Todas las personas, a cualquier edad, pueden disfrutar y escuchar música. Todo lo que se necesita es atender, percibir, relajarse y disfrutar. Si los niños de cuatro años han tenido suficientes experiencias antecedentes con la música, escucharán con atención, distinguiendo sonidos de instrumentos específicos en una grabación si se les ha introducido al conocimiento de tales instrumentos. Disfrutan produciendo sus propios sonidos mientras escuchan música, aplicando conceptos de fuerte, suave, feliz, triste, ligero, pesado, rápido o lento.

“Los niños de cinco años avanzan de hacer discriminaciones gruesas de los sonidos a hacer discriminaciones finas. Son capaces de escuchar una historia en una canción, una selección de piano o la grabación de una

orquesta y pueden analizar la ejecución y su experiencia de audición”.¹⁸

Los alumnos de Jardín de Niños parecen disfrutar al escuchar todos los estilos musicales. Algunos han encontrado que los niños de cinco años prefieren la música popular a la clásica. Esta preferencia ha sido relacionada con la teoría del aprendizaje social. La exposición repetida a la música, el aprendizaje social y las cualidades de la música parecen influir en la preferencia de los niños por ella. El solo hecho de escuchar un tipo específico de música una y otra vez, no parece afectar las preferencias de los niños (Schuckert y McDonald, 1968), pero la aprobación y el apoyo de adultos y maestros parecen tener una influencia positiva en las preferencias musicales.

El canto

El canto parece natural para los niños de cuatro y cinco años, quienes saltando, empiezan a cantar “Salta, salta, salta, arriba, abajo, arriba, abajo”, o excavando en la arena acompañan la actividad con “taza de arena, taza de arena, llena, llena”. Esos cantos no son verdaderas canciones pero constan de un tono repetido o empiezan con un tono repetido y terminan con una tercera descendente.

El ritmo comienza en un tiempo 2/4 y termina en 6/8, sus cantos por lo general son acompañados por movimientos físicos rítmicos, como caminar, saltar en un solo pie, aporrear, balancearse o salpicar agua y son

¹⁸ *Ibíd.* p. 93

evocadores de los rituales de danza de los nativos americanos, los cantos haitianos de vudú o las primeras letanías de la iglesia cristiana.

Aún cuando inician cantos espontáneos, los alumnos del Jardín de Niños todavía tienen dificultades para llevar una tonada. Por lo general, son cantantes de rango medio y serán capaces de igualar algunas de las alturas tonales. Algunos lo hacen con facilidad, mientras que otros necesitan mayores experiencias y, en ocasiones, trabajo duro para “encontrarse” en términos del canto. Algunos prefieren cantar solos y así parecen llevar mejor el tono que cuando cantan con un grupo.

El movimiento

El movimiento parece formar parte del ser de los niños de cuatro y cinco años. Los niños de cuatro años se precipitan y se lanzan por el salón y el patio de juegos; los de cinco parecen saltar alternando los pies, brincar en un pie y dar vueltas en lugar de caminar. ¿En realidad esas máquinas de movimiento necesitan instrucción para aprender a moverse?. Obviamente, necesitan espacio y libertad para hacerlo, pero en el Jardín de Niños aprenderán a controlar sus movimientos, a conectarlos con la música y a usarlos para expresar sus sentimientos, pensamientos e ideas.

Los maestros pueden sugerir ideas para apoyar el avance los niños de lo representativo a lo simbólico. Pueden pedir a los niños que alijan un animal que vieron en el zoológico y que se muevan como si fueran ese animal, o que se muevan como si estuvieran felices, tristes o como si

caminaran bajo el agua. Por último, se les puede pedir a los niños de cinco años que bailen o se muevan con una historia, tal vez una musical, como la de Caperucita y el lobo, o que creen una danza que cuente una historia propia.

Escuchar

El escuchar una parte de toda experiencia musical, está lejos de ser una experiencia pasiva. Escuchar la música significa ser capaz de atender, percibir, pensar y razonar. La investigación sugiere que la mayoría de los niños de cuatro y cinco años están listos para escuchar la música. A esa edad, son capaces de:

- Prestar atención a la música, pero no a más de un elemento a la vez.
- Aprender a hacer y etiquetar discriminaciones simples, a ser receptivos al aprendizaje y a usar el lenguaje para describir la música.
- Hacer discriminaciones con base en su propio desempeño antes de ser capaces de hacer discriminaciones en situaciones de audición (Sims, 1986).

Los niños de cinco años pueden llevar un diario de sonidos. Mediante esbozos o escritura, pueden llevar un registro de los sonidos que escucharon

durante el día y lo que éstos les recordaban, e incluirán un dibujo de lo que produjo el sonido. Algunos pueden incluso usar su imaginación para dibujar los sonidos que escucharon.

Los niños de cuatro años, con su amor por los sonidos del lenguaje absurdo, disfrutaban al escuchar canciones también absurdas, rimas infantiles y canciones extensibles como “Cucú la rana”.

Con un amplio antecedente de escuchar la música, la mayoría de los niños de cinco años son capaces de disfrutar una breve historia musical, como “El ratón vaquero”, “La patita”, etc.

El uso de los instrumentos rítmicos en el Jardín de Niños, fue desarrollado por Patty Smith Hill y Anna Bryan, quienes creían que mediante el uso de objetos encontrados, como los instrumentos rítmicos, los niños aprenderían a explorar una variedad de sonidos, a discriminar entre ellos y a desarrollar las habilidades para escuchar la música.

A fin de utilizar de manera eficaz las bandas rítmicas para incrementar las habilidades de escucha de los niños, necesitará al menos unos cuantos buenos instrumentos de la banda rítmica. Los bloques de tonos, un xilófono, campanas y buenos tambores ofrecen a los niños sonidos de calidad y es probable que sean necesarios para que aprendan a distinguir entre los sonidos.

Los mismos niños pueden fabricar o participar en la elaboración de

algunos instrumentos de la banda rítmica, lo que a menudo incrementa su interés en ellos. El maestro de música de la escuela o del departamento del sistema educativo, puede proporcionar instrumentos profesionales y ayudarles a usted y a los niños a hacer otros.

Los instrumentos comprados o hechos, se usan para crear música; no sólo para hacer ruido. Se introduce a los niños a un instrumento a la vez y con un propósito específico.

2.4 La expresión corporal

Pongamos la mirada en las formas cotidianas de participación en espectáculos artísticos, encuentros vecinales, reuniones sociales, eventos culturales. Es factible observar que en cada uno de ellos se convoca alguno de los lenguajes artísticos: se escucha un concierto, se canta en un coro, se hace música con otros, se baila.

Las formas en que se representan estos lenguajes es a veces estructurada, planeada de antemano y otras, surgen como necesidad social del grupo convocado. Es así como aparecen danzas, músicas, etcétera, de diversa índole; representando a distintas comunidades, de distintos niveles sociales, diferentes culturas. Es en estas manifestaciones que pertenecen a un determinado contexto social, que observamos como las personas se involucran, disfrutan y participan activamente de este acontecer.

El arte es en todo caso, un aspecto central de la vida de los hombres y ocupa un lugar en la experiencia pública que todos tenemos de nuestra propia cultura de referencia.

“Si bien la danza está presente en la vida de los ciudadanos, son pocos los que acceden a ella, ya sea como espectadores o como hacedores del hecho artístico. Sin embargo, en estos últimos años ha surgido una verdadera preocupación por acercar las artes, y entre ellas, la danza a la comunidad. Existe mayor difusión en lugares públicos, plazas, calles, ferias, centros culturales, etcétera. Esto ayuda a que sectores más amplios de la población puedan disfrutarla, y que se reviertale planteo de la danza para una élite. A su vez, los cambios en el carácter que asume la producción misma al incorporar nuevos repertorios de movimiento, textos, objetos cotidianos, al utilizar músicas conocidas, permiten que puedan ser entendidas y disfrutadas por el gran público”.¹⁹

En general, podemos decir que a lo largo de la historia de los hombres, la danza se ha ido distanciando de la vida misma. Pensemos en las danzas primitivas, las danzas populares, los bailes sociales, ¿cuántas de estas manifestaciones prevalecen?

Seguramente componentes tan complejos como el desarrollo industrial, el avance de la tecnología y el énfasis en los aspectos intelectuales, han dejado de lado las manifestaciones más primarias, tan

¹⁹ STOKOE, Patricia. La expresión corporal y el niño. p. 10

propias del ser humano, como son el derecho y la necesidad de comunicar sus vivencias a través de distintos lenguajes. Esto fue configurando a nuestro entender, un perfil de hombre más inhibido corporalmente, a la vez más crítico, menos espontáneo y en un entorno con pocos ofrecimientos de espacios para poder desarrollar y crecer en estos modos de comunicación.

A lo largo de la historia de la danza, hemos asistido a sus múltiples y distintas manifestaciones: las danzas primitivas, las de salón, las populares y las que se bailan en el escenario, desde la danza clásica a la contemporánea, danza jazz, danza teatro, etcétera. Podemos decir que cada una de estas manifestaciones responde a un momento histórico, a una necesidad social que las distingue por su particularidad y, a la vez, un aspecto que, al ser común, las convierte en danzas universales.

El código distintivo se representa en sus formas, los pasos o movimientos con los cuales se las interpreta y que permite reconocerlas, también, en cómo se las construye específicamente. Entonces, al mantener cada una un estilo que le es propio, se la identifica y distingue de las demás. Sin embargo, todas las danzas convocan a un aspecto que les es común: el cuerpo en movimiento y la persona ejecutándola, sin necesidad de ninguna intermediación.

Estas cuestiones son compartidas por la expresión corporal: lenguaje artístico que establece una manera de comunicar, a través del movimiento, estados de ánimo, sensaciones, ideas y emociones; desarrollando, al mismo tiempo que se construye el mensaje, capacidades estéticas y habilidades

perceptivas con sensibilidad y creatividad en su emisión.

En la expresión corporal se plasman en el mensaje las formas y el contenido de lo que cada uno quiere expresar. El hacedor irá resolviendo durante su interpretación cómo emitir su mensaje según sus propias experiencias. El ejecutante pone en juego sus preferencias en relación con ciertas formas en el movimiento, los recorridos en el espacio a utilizar, las decisiones sobre el ritmo, la velocidad, las calidades de movimiento, el carácter, etcétera.

Estas opciones están determinadas por sus vivencias del cuerpo en movimiento, por el conocimiento que tiene del mundo y de las cosas y por su manera personal de interpretar y producir a través de este lenguaje.

Todos estos elementos, así como la presencia de lo lúdico, la evocación de imágenes reales o de la fantasía, se articulan en el momento mismo de la producción. Éstos interactúan a la vez con las historias personales, los saberes previos, configurando un estilo propio en la resolución del mensaje.

Por otro lado, lo que se dice en movimiento necesita de la persona misma, es decir, que el acto de danzar está en el cuerpo y espíritu de quien lo realiza. Al mismo tiempo y de forma simultánea, la conexión del ejecutante con sus imágenes y sensaciones produce un texto particular, que sólo cobra sentido en la medida en que el cuerpo del ejecutante transmite esa suerte de narración con sus movimientos.

2.5 La expresión corporal en la escuela

La expresión corporal en la escuela no se ocupa de formar bailarines, sino personas que piensen, elaboren y estructuren sus propias danzas, con placer y disfrute por esta producción. Esto significa que desde este enfoque no son importantes o primordiales el estudio y la repetición de una coreografía, o bien la copia fiel de una secuencia de movimientos (aunque esto pueda utilizarse y sea válido como un recurso) sino ofrecer, dentro del contexto del aprendizaje, actividades que le permitan al alumno descubrir los movimientos de su cuerpo, exteriorizar sensaciones, imágenes o situaciones a través de la narración corporal. Es decir, que pueda imaginar y producir movimientos que le pertenezcan, que sean únicos, auténticos y le brinden un espacio de creatividad.

En la medida en que indague sobre estas cuestiones, irá ampliando su conocimiento y este aprender sobre sí mismo y sobre los otros (sus pares o el maestro) le permitirá entender y disfrutar mejor de las producciones y expresiones artísticas del entorno social y cultural. “El aprendizaje artístico aborda el desarrollo de las capacidades necesarias para crear formas artísticas, el desarrollo de capacidades para la percepción estética y la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural”.²⁰

El niño del nivel inicial, a diferencia de los adultos, puede expresarse y jugar con el movimiento de su cuerpo. Desde temprana edad, se mueve con soltura, expresa con su cuerpo, traslada al movimiento situaciones que

²⁰ *Ibíd.* p. 59

no puede comunicar a través de la palabra, se conecta con goce y disfrute con este lenguaje, a la vez que lo necesita como aspecto vital en su etapa de crecimiento. Esto significa que representa a través de este lenguaje, aspectos que tienen que ver con su mundo interno, su mundo sensible y emocional.

Desde el repertorio motor propio de su edad, irá adquiriendo otros movimientos que le permitan construir múltiples maneras de comunicarse. Es así como el niño, actuando corporalmente, irá descubriendo una nueva manera de representación de la realidad.

Todo niño tiene derecho a conservar y disfrutar de este espacio que le pertenece. Y a la vez desarrollarlo en sus máximas potencialidades, no sólo para convertirse en un verdadero productor sino en un verdadero lector del hecho artístico, para que a través de estas lecturas pueda interpretar mejor el mundo y los acontecimientos sociales, de los cuales será un participante activo.

Es la institución escolar la encargada de ofrecer a los niños la experiencia de conocer y aprender este lenguaje. Conocimiento y aprendizaje que le permitirán crecer y desarrollarse con mayor autonomía.

Este lenguaje se construye. Es tarea de la institución educativa ofrecer las oportunidades para que todos puedan sentir ganas y disfrute por bailar. Esto permitirá formar un ser humano más dispuesto y sensible, que acepte formas de expresión diversas, logrando una percepción de sí mismo,

de las personas y del mundo, aceptando la realidad heterogénea y compleja.

Toda persona es apta y está en condiciones de bailar su propia danza y no precisa responder a ningún patrón previo.

“Todos tienen un cuerpo y una originalidad corpórea. Así como no existen dos huellas dactilares iguales, es difícil pensar que el movimiento nace y actúa en adhesión a un modelo común, porque cada uno vive en virtud de su originalidad, la relación de las emociones profundas con la realidad que lo circunda”.²¹

El niño en el nivel inicial tendrá oportunidad de aprender cómo es el cuerpo, cómo se mueve, qué se siente y qué se puede transmitir a través del movimiento, desarrollando sus capacidades creativas.

¿Bailan los gordos?, ¿los torpes?, ¿solamente los elegidos?

Estas preguntas están teñidas de los modelos que la sociedad y nuestra cultura han impuesto: un modelo que se identifica con la figura esbelta, estilizada, dotada, que poco tiene que ver con un denominador común. Prevalece en el imaginario social la idea de que sólo puede bailar el que está habilitado por sus condiciones naturales (referidas especialmente a aptitudes físicas) y no aquel que tiene ganas o disfruta al bailar. Sin embargo, esto no sucede en las manifestaciones populares, donde los sujetos se mueven y danzan espontáneamente.

²¹ *Ibíd.* p. 61

La mayoría de las personas contamos con posibilidades y también con limitaciones. Si bien en el proceso de crecimiento y aprendizaje, las limitaciones son factibles de modificar, cada cuerpo lo logrará según su propia estructura y no como adhesión a un modelo inalcanzable.

La expresión corporal, a diferencia de otros tipos de danzas, convoca a todos. Porque en este quehacer se aprende a moverle cuerpo, a descubrir formas propias y novedosas de hacerlo, a indagar y desarrollar otros canales de comunicación, a disfrutar del placer del hacer corporal, adquiriendo seguridad en relación con las posibilidades corporales, enriqueciendo la propia imagen corporal y construyendo una identidad más rica.

2.6 Los varones en la clase de expresión corporal

Cuando se piensa en la enseñanza de una disciplina artística, se nos representa más claramente un varón haciendo música o plástica, que bailando. Grave error. La danza no es patrimonio de un género. Consideramos que esta representación responde por un lado, a modelos tradicionales presentes en nuestra cultura occidental; a tabúes y deformaciones culturales, que tergiversan el sentido mismo de la danza; manifestación artística convocante de las personas. La danza pertenece al género humano: a los hombres y a las mujeres que quieren disfrutar de este lenguaje que les es propio.

“En este imaginario social se representan los géneros de la danza, que en algunos casos son

bailadas sólo por hombres, por ejemplo, algunas danzas populares griegas, israelíes, rusas, y en el caso de nuestra cultura popular, el malambo, el tango sólo de hombres, etcétera. Desde el falso supuesto de que “los hombres no bailan”, resulta difícil para el docente imaginar propuestas que convoquen a ambos géneros”.²²

Para poder poner la tarea al alcance de todos, es necesario meditar sobre las similitudes y diferencias entre el cuerpo de una nena y un varón, y en los intereses de cada uno de los sexos. Desde la propia estructura psicofísica podemos establecer algunas diferencias. El cuerpo del hombre tiene estructuralmente más masa muscular; la mujer más masa grasa.

Esto posibilita que, en la mayoría de los casos, el varón tenga más fuerza muscular, lo cual no significa mayor habilidad. En cuanto a los intereses y las imágenes que representan a ambos sexos, muchas de ellas están fuertemente marcadas por las pautas sociales, que en el mundo de hoy se han flexibilizado, pero persisten algunas como “sellos” que marcan diferencias impuestas: “los hombres no lloran”; “las nenas son muy charletas”, etcétera.

En la tarea misma es común enfrentarse con dilemas en la propuesta de actividades. Analicemos tres ejemplos:

- “Estoy preparando una actividad para el 25 de mayo, y sólo se me ocurre trabajar con abanicos, ¿qué hago con los varones?”.

²² LLEDIAS Arribas, Teresa. Juegos sensoriales y de conocimiento corporal. p. 13

- “Pensé en una actividad para un grupo de chicos de cinco años, partiendo de la sensibilización corporal. Comencé pidiéndoles a los nenes que acaricien con los pies, las nenas enseguida accionaron, los varones se negaron, comentando que era aburrido. Fue un fracaso. No supe continuar”.
- “Le pedí a todo el grupo que se acostara boca abajo, los varones empezaron a inquietarse, les costó mantener la posición. Me dijeron que no es cómoda. No se me ocurrió cómo resolverlo y pasé a otra actividad”.²³

En el primer ejemplo, es obvio que la elección del objeto no fue acertada, ya que el abanico es usado mayormente por mujeres y sería muy forzado pensar en una actividad utilizando un recurso tan característico de un género. Por otro lado, es inadecuado pensar primero en el objeto y luego plantearse qué hacer con el grupo. No hay que olvidar que el objeto es un recurso en nuestro quehacer, y sólo debe ser usado en la medida en que sirva para la concreción de los objetivos que se plantee el docente.

En el segundo ejemplo, consideramos que la secuencia debería partir de acciones cotidianas, ya que el varón precisa de una propuesta más cercana a sus juegos habituales. Si el objetivo primordial es “despertar y concienciar” esta zona del cuerpo, la sensibilización corporal se logra también tocando, apoyando el pie, pateando.

En el tercer ejemplo, hay un descuido, un “no hacerse cargo” de las diferencias anatómicas de ambos sexos y es real que la posición bocabajo

²³ *Ibíd.* p. 17

no resulta la más cómoda para el varón. Esto no significa que no se pueda utilizar, pero no dentro del contexto de quedarse quietos o tranquilos en esa posición. También dependerá de la edad de los nenes, pues no es lo mismo la configuración anatómica de un bebé que la de un varón de cinco años.

En los tres casos, el docente se enfrenta a situaciones difíciles que por no poder resolverse frustraron la tarea, alejaron a los chicos de la propuesta y, por consiguiente, no permitieron un buen desarrollo de la actividad.

Los docentes tenemos la obligación de pensar anticipadamente cuáles van a ser las temáticas convocantes de ambos sexos. Este aspecto debe ser contemplado en las planificaciones, teniendo en cuenta el cuerpo mismo, los intereses de los niños, sus “pertenencias” socioculturales para interesarlos por igual y no fracasar en el intento por desconocimiento. A la vez debemos cumplir también como educadores, un rol social, es decir, contribuir a que tanto los niños como las niñas se adueñen del lenguaje expresivo del movimiento, ya que todos tienen que disponer de la oportunidad de expresarse y comunicar sus sentimientos.

2.7 Creación teatral en el Jardín

La dramatización o la creación teatral infantil es lo que más cerca está de la creación literaria infantil. Junto a la creación literaria, la dramatización o la representación teatral constituye el tipo de creación infantil más frecuente y divulgado y se entiende que está más cercano al

niño, por dos cuestiones fundamentales: en primer lugar, el drama fundamentado en las acciones, en los hechos realizados por el propio niño, involucra de manera más efectiva y directa la creación artística con la vivencia personal.

“De esta manera, en la forma dramática, se manifiesta con mayor claridad el conjunto completo de aspectos de la imaginación. Aquí la imagen creada con los elementos de la realidad se materializa y se realiza de nuevo, aunque condicionalmente, el deseo de realizar la acción, de materializarla, que se esconde en el propio proceso de imaginación; aquí encuentra su completa concreción. El niño que ve un tren por primera vez, escenifica sus impresiones desempeña el papel de la locomotora, golpea, silba tratando de imitarlo que vio y esta escenificación de la impresión le brinda un gran placer”.²⁴

Otro motivo de proximidad de la forma dramatizada con el mundo infantil viene dado por la relación de toda escenificación con el juego. La dramatización está más ligada que cualquier otra forma de creación con el juego, donde reside la raíz de toda creación infantil y es por ello la forma más sincretizada; es decir, contiene en sí elementos de los más diversos tipos de creación.

A propósito, en esto consiste el gran valor de la escenificación teatral infantil que da el motivo y el material para los más diversos tipos de creación infantil. Los propios niños crean, improvisan o ensayan una pieza,

²⁴ SANTOS Guerra, Miguel Ángel. Imagen y educación. p. 5

improvisan los papeles y a veces escenifican algún material literario; esta creación literaria de los niños les resulta necesaria y comprensible, porque adquiere sentido como parte de un todo.

Esta es la preparación o la parte natural de un juego verdadero y recreativo. La confección de accesorios de teatro, decorados y trajes brinda campo para la creación técnica e imaginativa de los niños que dibujan, trabajan en modelado, recortan, cosen, y de nuevo todas estas actividades cobran un sentido y objetivo como parte de una idea general que emociona a los niños. Por último, en el propio juego que consiste en la representación de los personajes, se realiza todo este trabajo que le brinda su expresión completa y definitiva.

El juego es la escuela de la vida del niño, lo educa espiritual y físicamente; su importancia es enorme para la formación del carácter y la comprensión del mundo del hombre futuro. El juego podemos analizarlo como la forma primaria de escenificación o dramatización, que se distingue por la valiosa particularidad de que el artista, el espectador, el autor de la pieza, el escenógrafo y el técnico se unen en estos casos en una misma persona. En el juego, la creación del niño tiene carácter de síntesis, su esfera intelectual, emocional está estimulada con la fuerza directa de la vida y al mismo tiempo sin tensión excesiva de su mente.

Algunos pedagogos se han manifestado contrarios categóricamente a la creación teatral infantil, han señalado el peligro de que este medio pueda propiciar el desarrollo temprano de la vanidad infantil, la artificialidad,

etcétera; y en realidad, la creación teatral infantil cuando trata de reproducir directamente las formas del teatro de adultos resulta poco apropiada para los niños.

Comenzar por un texto literario: la memorización de palabras ajenas, como lo hacen los actores profesionales, de palabras que no siempre están al alcance de la comprensión y del sentimiento del niño, encadena la creación infantil y lo convierte en un transmisor de palabras ajenas mediante un texto obligado. Es por eso que los niños entienden mejor las piezas creadas e improvisadas por ellos mismos en el proceso de creación, aquí son posibles las más diversas formas y grados que van desde el texto literario elaborado y preparado con anterioridad hasta el fácil apunte de cada papel que el propio niño en el proceso del juego debe desarrollar improvisadamente en un nuevo texto literario.

Estas piezas serán, inevitablemente, más incoherentes y menos literarias que las piezas preparadas, escritas por escritores adultos, pero tendrá como ventaja el que surjan en el proceso de creación infantil. No debemos olvidar que la ley fundamental de la creación infantil consiste en que su valor hay que verlo como resultado en el propio proceso y no como un producto de la creación; lo importante no es lo que creen los niños, lo importante es que crean que ejercitan la imaginación creadora y la materializan.

En la escenificación hecha por los niños en la actualidad, todo, desde la cortina, hasta el desarrollo de la obra, debe ser hecho por las manos y la

imaginación de los propios niños y sólo entonces la creación dramática alcanzará toda su importancia y toda su fuerza.

Como ya ha sido señalado, alrededor de las escenificaciones se van formando y organizando los más diversos componentes de creación infantil: el técnico, el plástico-escenográfico, el oral y la dramatización en todo el sentido de la palabra. El valor propio de los procesos de creación infantil se pone de manifiesto claramente en que los aspectos secundarios como por ejemplo, el trabajo técnico de preparación de la escena cobra para el niño una importancia igual a la que tiene la pieza y el juego.

Hay que dejar que los niños hagan, de igual modo que la pieza, toda la ambientación material del espectáculo y de la misma manera que el encadenamiento de los niños, a un texto ajeno, provoca una ruptura en su orientación psicológica. Asimismo, el objetivo y el carácter principal del espectáculo deben ser conocidos y comprendidos por ellos.

“El niño se sentirá atado y turbado por las tablas y todas las formas exteriores del teatro de adultos si éste se traslada directamente a la escena infantil. El niño es mal actor para los demás. Todo el espectáculo hay que organizarlo de forma que los niños sientan que actúan para sí, se sientan atrapados por el interés de este juego y por su propio proceso y no por el resultado final, el mayor premio del espectáculo debe ser la satisfacción experimentada por el niño cuando lo prepara y durante el propio proceso del juego y no por el éxito o

beneplácito de su labor ante los adultos”.²⁵

De la misma manera, que los niños para escribir obras literarias deben comprender para qué escriben, deben tomar conciencia del objetivo de esa escritura, de igual modo el espectáculo de los niños debe ser concebido para ellos con determinado objetivo.

Una representación no es actuar por actuar, siempre persigue determinado objetivo como por ejemplo, la presentación de una acción revolucionaria importante o de un acontecimiento político, así como también la escenificación del balance del trabajo del período finalizado; toda representación pioneril que tenga este tipo de objetivo, no puede dejar de plantearse también los objetivos de la educación estética. Toda representación además de su finalidad divulgativa propagandística debe contemplar también determinados aspectos de laceración.

La narración, o sea, la creación literaria oral de los niños y la dramatización en su sentido más estrecho, está muy próxima a la forma dramática de creación infantil. El pedagogo y educador Chicherín describe así una de las representaciones infantiles:

“Varias mesas han sido retiradas a un lado, sobre ellas se han colocado los bancos; en una parte se ha puesto un tubo de cartón y una bandera, el gentío va subiendo al barco. Allí dos muchachos se van para América, se han escondido en la bodega (debajo de las mesas),

²⁵ *Ibíd.* p. 7

están los maquinistas y el fogonero. Sobre cubierta están el timonel, el capitán, los marineros, los pasajeros (...). El vapor va a partir, silva su sirena y los puentes se elevan. Los pasajeros sobre la cubierta se mueven rítmicamente; además, en una parte por detrás se mueve la pizarra donde está escrito: mar”.²⁶

Aquí la importancia fundamental de los materiales auxiliares estriba no en crear la ilusión de los espectadores, sino en que el propio juego tome con valentía cualquier argumento y pueda ser estructurado dinámicamente y cobrar vida. Este espectáculo-juego se acerca mucho a la dramatización y se asemeja tanto que a menudo las fronteras entre uno y otro se pierden por completo. Sabemos que algunos pedagogos introducen la dramatización como método de enseñanza, hasta tal punto esta efectiva forma de imaginación mediante el cuerpo responde a la naturaleza motriz de la imaginación infantil.

2.8 La producción plástica

Desde que nace, el ser humano puede percibir su entorno por medio de los sentidos, entre los cuales la vista ocupa un lugar preponderante en la formación de imágenes mentales. Los ojos nos ayudan a tener conciencia de nosotros mismos y de lo que nos rodea.

“Cuando los niños pequeños en su exploración del entorno descubren un lápiz y rayonean

²⁶ *Ibíd.* p. 11

sobre una superficie, su gesto motriz se traduce en un trazo, una señal visible de la actividad. Así empieza un largo proceso en el cual los movimientos van adquiriendo mayor destreza y complejidad, y el elemento psicomotriz se combina con la búsqueda de sensaciones placenteras que el niño obtiene al experimentar con formas, texturas y colores”.²⁷

Sin embargo, los primeros intentos del niño no tienen una intención representativa. Más tarde descubrirá que sus trazos y formas pueden representar algo: una mesa, un lugar; a lo que poco a poco sumará una cualidad narrativa, es decir, inventará historias, designará personajes y situaciones y los plasmará mediante sus recursos plásticos.

Las actividades que el niño emprende de una manera espontánea y previa al proceso de escolarización, y que son parte de sus juegos –como dibujar, modelar y construir formas y figuras–, llegan a constituirse en un lenguaje autónomo y personal mediante el cual expresa sus intereses, gustos, temores, ideas, sentimientos, vivencias y fantasías.

Este proceso es especialmente significativo entre los cuatro y los ocho años de edad, en los que aparte de los recursos materiales que estén a disposición del niño, las actividades plásticas satisfacen sus necesidades emocionales y son a la vez fuente de placer.

En general, el proceso de producción de imágenes sufre una baja significativa entre los 9 y los 12 años de edad. Algunos investigadores

²⁷ ALVARADO, Ana y Murano, Graciela. El taller de la plástica en la escuela. Teoría y práctica. p. 17

denominan esta fase como etapa literal de la creatividad infantil; y se explica de la siguiente manera: el niño tiene la necesidad de que sus producciones plásticas se parezcan cada vez más a la realidad, pero al no sentirse satisfecho con sus resultados, se produce cierto desencanto.

Por otro lado, hay un cambio en sus intereses creativos, un abandono de formas personales y originales por otras de mayor aceptación social; todo ello se combina con una suerte de disposición para interesarse, comprender y aceptar manifestaciones estéticas creadas por otras personas.

Las causas de este proceso no están aún suficientemente estudiadas, pero se les asocia a cambios psicológicos propios del desarrollo infantil. Probablemente el lenguaje plástico, que en determinado momento era efectivo para manifestar su mundo interno, pierde eficacia frente a la palabra escrita. A lo anterior se suma la importancia que cobran las relaciones personales y los cambios de interés que se dan con la edad.

En la adolescencia, algunos muchachos reencontrarán el gusto por los trabajos plásticos como una forma de decir cosas, entretenerse y divertirse. Sin embargo, un buen número de ellos destinará cada vez menos tiempo libre a estas actividades. En muchos, su inseguridad se traducirá en la frase: yo no sé dibujar, que se convierte en un freno para retomar la actividad; situación que se mantendrá en la mayoría de los casos, durante su vida adulta.

Una buena parte de las etapas referidas coinciden con los años que

comprende la escuela primaria. De ahí la importancia de reconocer y valorar el papel de la plástica en el desarrollo infantil.

La expresión plástica en el Jardín

Muchos maestros han podido observar a algún niño absorto en su trabajo plástico, concentrado en lo que hace. Las actividades plásticas conllevan para el que las realiza un fin en sí mismas, característica que comparte con el juego. Es importante anotar que sólo hasta el siglo XX, el juego tanto de niños como de adultos, ha sido reconocido y valorado socialmente como un espacio de aprendizaje y lo mismo sucede con las manifestaciones estéticas de los niños.

La sociedad en general debe comprender que la actividad plástica no sólo es un modo de entretenimiento, sino un componente esencial del desarrollo humano y la escuela un espacio ideal para promover este cambio de concepción.

“En la Educación artística, se propone el desarrollo de habilidades y actitudes a través de vivencias en las que intervengan la sensibilidad y la creatividad del alumno. En este sentido, la plástica en la escuela parte del gusto natural del niño por la exploración y manipulación de materiales, la elaboración de formas y el disfrute del color, para fomentarla expresión de experiencias, ideas y emociones mediante un lenguaje plástico personal”.²⁸

²⁸ *Ibíd.* p. 21

Cuando el niño dibuja, pinta o modela, asume al mismo tiempo los papeles de creador y espectador. Si se aleja para observar su trabajo, compara los resultados con la idea de lo que quería. A través de la apreciación de lo que hace se acerca a lo que quiere representar o expresar y esto le permite, en determinado momento, decidir que concluyó su trabajo.

En este sentido, sus propias creaciones son un punto de partida o un referente cuando se enfrenta a la observación de obras de arte. Los niños pueden reconocer las dificultades por las que pasó la persona que realizó la obra: ¡qué difícil es dibujar una nariz de frente!; identificarse con la sensación de placer al crear algo: ¡qué bien le quedó!, o que a partir del aprecio surja la motivación para la creación personal: ¡quiero hacer uno igual!

Así, es posible decir que cuando el niño dibuja, sus trabajos y los que ha visto de otras personas, contribuyen a enriquecer su actividad. Ambos aspectos expresión y apreciación, están íntimamente relacionados y de hecho conforman un mismo proceso.

Como ya se ha dicho, cuando el niño ingresa al Jardín cuenta con un bagaje de lo que ha visto, sentido y vivido en su entorno cercano. De ahí que la clase de plástica tenga como propósito ampliar y enriquecer las vivencias creativas de los alumnos, más que la enseñanza de técnicas, como la acuarela o el óleo. La plástica debe fomentar situaciones en las que el manejo de materiales e instrumentos contribuya al desarrollo de un lenguaje personal de expresión, así como al de la psicomotricidad fina, la

coordinación visomanual y otras capacidades intelectuales como la observación, el análisis y la síntesis.

“Por otra parte, y en lo referente a la apreciación, la observación de producciones plásticas en el contexto escolar estimula, tanto en alumnos como en maestros, la generación de sensaciones, imágenes, sentimientos, ideas, cuestionamientos e intereses a partir de lo que ven, ampliando al mismo tiempo el panorama y la concepción que se tiene de estas manifestaciones y de lo que conllevan: diferentes formas de pensar y de sentir”.²⁹

Gracias a los registros visuales de otras épocas y lugares que nos brinda la plástica, podemos saber cómo vestían, qué comían, cómo se comportaban, en fin, cómo vivían otras personas. Así, la plástica como las demás disciplinas artísticas, permite hacer palpables aspectos de la experiencia humana a través de lenguajes diferentes al de la palabra.

Las preocupaciones, los gustos y las inquietudes que se materializan en las pinturas, dibujos, grabados, esculturas, fotografías y demás manifestaciones plásticas, no son solamente de quienes las crean, sino también de la sociedad de donde surgen. En este sentido, su conocimiento y apreciación permite valorar el patrimonio cultural común que compartimos como seres humanos y como pueblo.

²⁹ *Ibíd.* p. 22

CAPÍTULO III

ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

3.1 La educación artística

Muchas veces se ha mencionado el valor que tiene tomar en cuenta los intereses de los niños; sin embargo es importante recordar que nadie se interesa por aquello que desconoce, por lo tanto y sobre todo en el terreno del arte, es necesario que los maestros involucren a sus alumnos en experiencias que les permitan descubrir aspectos desconocidos del ámbito artístico y que resultan novedosos para los alumnos, con lo cual se amplía su universo cultural y sus posibilidades de desarrollar otras aficiones y disfrutes estéticas.

Hay que tomar en cuenta que los gustos de los niños están influidos tanto por el medio familiar como por el medio cultural en que se desenvuelven, por ello es probable que el profesor encuentre que ellos quieren bailar o cantar el ritmo y las canciones de moda, o tal vez desean dibujar o participar en la dramatización de alguno de sus programas televisivos preferidos.

Lejos de calificar negativamente estas preferencias, conviene que el profesor aproveche las experiencias del entorno cultural del niño para promover en ellos la reflexión sobre estas sugerencias, sus limitaciones y por que no, sus atractivos y ventajas.

La educación preescolar no debe permanecer ajena en la formación artística de los niños, ya que desde que empieza a tener el uso de la razón, el niño va desarrollando el gusto por las artes; y tenemos que favorecerla; para ofrecer una educación de calidad.

Enseguida describo algunas sugerencias didácticas que propician el gusto y el desarrollo por la educación artística, con la finalidad de ofrecer algunas actividades que se puedan trabajar en el salón de clase.

En preescolar se evalúa el proceso educativo de una manera cualitativa y de carácter formativo, por ello, es necesario que las educadoras observemos las actitudes de los niños, y con base en ellas, describir las fortalezas y las debilidades de nuestros alumnos.

3.2 Expresión y apreciación musical

Ejercicios de sensibilización auditiva

Aquí se presentan diferentes ejercicios que tienen como propósito sensibilizar el oído de los niños, hacer de la audición una experiencia

sensorial consciente y gozosa, y de los niños escuchas más activos. Pueden desarrollarse antes de alguna actividad musical más larga, como ejercicios breves que habitúen a los niños al mundo sonoro, o para incorporar diariamente pequeñas cápsulas relacionadas con el juego y el aprendizaje sonoro.

Como ya se ha mencionado, en música es tan importante el sonido como el silencio. Por ello, la idea de realizar ejercicios de silencio y ejercicios de sonido, con niños de todas las edades, en cualquier momento y en lapsos cortos, a modo de ir creando ciertos hábitos en la clase.

Existe una diferencia entre oír y escuchar. Oímos muchos sonidos a los cuales no prestamos atención; escuchar denota un interés consciente y una disposición. Las actividades que a continuación se proponen, buscan desarrollar en los alumnos la percepción auditiva, en otras palabras, generar una actitud de oídos despiertos: si los niños se acostumbran a escuchar con atención, podrán percibir y entender muchas cosas del mundo que les rodea.

N' oigo, n' oigo, ¿soy de palo? O El medio ambiente en concierto.

- Propósito: sensibilización y percepción auditiva.
- Edades: de 6 a 12 años.
- Materiales: es opcional usar un paliacate para asegurar que los niños mantengan los ojos cerrados durante esta actividad.

En esta actividad, se sugiere iniciar con un trabajo de relajación de los niños.

Después de la relajación se les pide a los alumnos que pongan atención a los sonidos que se escucha, empezando por los del interior del salón de clase, después las aulas vecinas, los de la escuela, los de la calle, etcétera.

Dependiendo de la edad de los niños, esta práctica puede durar entre 5 y 10 minutos. A medida que los niños aprendan a mantener la atención, podrá ampliarse el tiempo.

El cierre del ejercicio no debe ser brusco: el maestro dirá: poco a poco vamos a concluir, nos movemos lentamente, emitiendo sonidos como bostezos, suspiros, etcétera, vamos abriendo los ojos... y vamos a comentar, sentados en círculo, lo que escucharon el día de hoy.

La actividad concluye con un comentario grupal de la experiencia. El maestro puede enunciar algunas preguntas como por ejemplo: ¿cuál fue el primer sonido que escuchaste?, ¿cuál fue el último?, ¿cuál fue el sonido más fuerte que escuchaste?, ¿alguien escuchó algún sonido de su cuerpo?... ¿qué escuchamos cuando estamos en silencio?, ¿existe realmente el silencio?, ¿podríamos imaginarnos un mundo sin sonido?

Esta práctica puede dar pie a hablar de la contaminación sonora en la que estamos inmersos.

La importancia de esta sesión es que los niños logren concentrarse y percibir los sonidos de su entorno.

Los sonidos pueden ser enlistados, definidos y clasificados. Así, los alumnos estarán conscientes de que hay sonidos agradables, ruidosos, lejanos o próximos, fuertes, débiles, agudos, graves, largos, cortos, etcétera.

Variantes

Además de los sonidos del entorno que se perciban, el maestro puede hacer sonidos intencionados, para que los niños los escuchen. También un grupo de niños puede producir los sonidos para sus compañeros. Por ejemplo: caminar por el salón, abrir una ventana, arrastrar una silla, borrar el pizarrón, arrugar papeles o chocar objetos. Al final de la práctica se hace el comentario grupal para saber si los sonidos que se hicieron intencionalmente fueron escuchados y reconocidos por los niños.

Sugerencia de relajación

Ésta puede servir como preparación para abordar diferentes ejercicios. Se describe de un modo general. El maestro puede hacer las adecuaciones y variaciones que crea convenientes:

Se pide a los alumnos que se acuesten en el piso, con los ojos cerrados o vendados, y se mantengan en silencio.

Es importante que el tono de la voz del maestro al dar las indicaciones sea calmado y pausado, para que los niños se vayan relajando progresivamente.

Después los niños realizan tres respiraciones profundas, tomando aire por la nariz, suavemente como si estuvieran aspirando el perfume de una flor, y sacando el aire lentamente. En silencio seguirán respirando de forma regular, sin forzarla respiración, e irán relajando su cuerpo, como si estuvieran recostados sobre arena tibia y agradable.

Después imaginan que van dejando impresa su huella corporal en la arena, y que sienten que su cuerpo pesa. Es importante seguir un orden en el recorrido corporal: se puede empezar por los pies, piernas, glúteos, espalda, brazos y manos y acabar con cabeza.

Cuando los niños estén relajados el maestro puede realizar otra actividad o dejarlos descansar. Si algún niño se queda dormido durante la relajación no debe ser esto un problema, continuándose con la actividad el resto del grupo de manera normal. Para finalizar es necesario pedir a los alumnos que poco a poco vayan moviendo lentamente cada una de las partes de su cuerpo y, por último, que abran suavemente los ojos.

La gallinita es ciega, pero no sorda

- Propósito: reconocimiento del timbre.
- Edades: de 4 a 6 años.

- Materiales: paliacate para vendarse los ojos. Todo el grupo participa formando parejas: un niño se venda los ojos y su pareja tiene que emitir sonidos con la voz, de forma que el que está vendado lo pueda encontrar por el sonido de su voz, por su timbre. Cuando se encuentran cambian los papeles. “A la cualidad del sonido que nos permite reconocer una voz de otra se le llama timbre. Todos tenemos un timbre de voz único e inconfundible. Lo mismo sucede con el sonido de los objetos y los instrumentos musicales”.³⁰

Juegos con la voz

En este apartado se sugieren ejercicios para explorar las posibilidades de la voz como instrumento sonoro. La voz es el primer instrumento musical del cual dispone el ser humano. A través de ella es posible expresar emociones, experimentar con diferentes entonaciones, trabajar las diferentes cualidades del sonido y desarrollar habilidades para el canto.

¡Pst, psst!

- Propósito: experimentar con el uso de las onomatopeyas.
- Edades: de 4 a 6 años.
- Materiales: ninguno.

³⁰ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Libro para el maestro, Educación Artística primaria. p. 177

Aquí se sugiere que el maestro ponga énfasis en el significado de los sonidos que podemos producir con nuestra voz. El ejercicio puede iniciar proponiendo que se elabore una lista con todos los sonidos que puedan representar una acción, por ejemplo: ¿con qué sonido podemos llamar la atención del otro?, ¿con cuál pedimos silencio?, ¿con cuál otro podemos manifestar que un platillo nos gustó?, ¿con qué otro sonido digo que algo me dolió?

Y así, se puede buscar la participación de los niños pidiéndoles que mencionen todos los sonidos onomatopéyicos que se les ocurran.

Otra opción más compleja puede ser una narración con sonidos a partir de las onomatopeyas, por ejemplo:

Había una vez:

¡Eyyy, psst, psst, shhh, shhh! Gulp... groar! Crash...Ayyy! UHF, fiuuu! Miau... Zzzzzzzz.

Puede interesarse también el intercalar algunas pequeñas frases, por ejemplo:

Había una vez:

Miauuuu, entonces de pronto pum, crash... etcétera.

Ecos rítmicos

- Propósito: aprender diferentes ritmos utilizando el recurso de la imitación.
- Edades: de 4 a 6 años.
- Materiales: ninguno.

El maestro hace ritmos sencillos con diferentes partes de su cuerpo y los niños contestan imitando todos a la vez el mismo ritmo, como si fueran un eco.

Maestro: palmada, palmada, brinco con dos pies, chasquido de dedos.

Niños: palmada, palmada, brinco con dos pies, chasquido de dedos.

El maestro puede hacer los ritmos con diferentes partes de su cuerpo: palmadas con las manos, manos sobre muslos (las dos a la vez o alternadas), manos sobre hombros, chasquido de dedos, golpe de un pie sobre el piso, etcétera. Los niños deberán ir respondiendo al unísono después de cada secuencia.

Variante

El maestro puede golpear un ritmo en la espalda de un niño y éste lo repite palmeando. También se puede trabajar en parejas: Un niño golpea en la espalda del compañero y éste lo repite palmeando.

Este mismo ejercicio se puede hacer con la voz, utilizando sílabas rítmicas. Ejemplo:

El maestro dice: tiki tiki tá, y los niños contestan al unísono: tiki tiki tá.

El maestro dice: plom cataplón chin plom, y los niños contestan al unísono plom cataplom chin plom, etcétera.

En ejercicios como éste es conveniente que el maestro experimente las actividades que se proponen. Esto es, que antes de trabajarlas en el salón, practique los ritmos con palmadas, chasquidos, brincos y voz, a modo de lograr una familiarización con los juegos rítmicos.

¡Rataplán plan plan pum pam! Buen día

- Propósito: desarrollar la habilidad rítmica.
- Edades: de 4 a 6 años.
- Materiales: opcionales un tambor con baquetas, instrumentos de percusión como panderos, triángulos, maracas, claves, o bien objetos sonoros.

Se trata de inventar saludos musicales. El maestro realizará u ritmo por medio de onomatopeyas (rataplán plan plan pum pam) y los alumnos le contestarán imitando el mismo ritmo lo más preciso posible. Los ritmos también pueden hacerse con palmadas o con instrumentos de percusión. Se

pueden organizar parejas y equipos en donde son los mismos niños quienes proponen los ritmos.

El maestro debe cuidar que los ritmos propuestos sean claros y repetirlos las veces necesarias para que puedan reproducir con facilidad.

3.3 Expresión corporal y danza

El maestro deberá contar con un propósito claro de la actividad; sin embargo, conviene tomaren cuenta el estado físico y anímico de los alumnos, así como sus intereses; por ejemplo, regresan del recreo y están excitados o hace frío y han permanecido sentados. De estas variantes dependerá el tipo de ejercicios que se propongan para iniciar la clase.

En el primer caso se sugiere comenzar con un ejercicio de relajación: acostados en el piso sobre sus tapetes, descansar con los ojos cerrados y oyendo un tema musical suave y lento. En el segundo caso, puede iniciar la actividad pidiendo a los alumnos que se den palmaditas rápidas por todo el cuerpo, comenzar por el frente, desde el pecho hasta los tobillos y regresar desde los tobillos, subiendo por la parte posterior de las piernas, los glúteos y la espalda. Otra opción son movimientos de fricción vigorosa, comenzando por las manos, siguiendo por los brazos y el resto del cuerpo.

Un aspecto clave para empezar la sesión de expresión corporal es lograr la mejor concentración y disposición de los niños para asegurar la

efectividad del trabajo posterior.

¿Cuál es el tema a desarrollar?

Se propone elegir algún aspecto o centro de interés: reconocimiento corporal, trabajo con objetos, espacio o un contenido de otra asignatura, como lengua oral. Hay que recordar que dichos temas se interrelacionan: se trabaja con el cuerpo, en el espacio, consigo mismo y con los otros, con el estímulo de la música, de los sonidos o con objetos auxiliares. Lo importante es que el maestro tenga claro dónde poner el acento. El tema elegido puede abordarse en una o en varias sesiones.

En los ejemplos de clase tipo que se exponen más adelante, se encuentran propuestas de temas (desplazamientos y ejercicios en parejas, práctica del equilibrio y creación de figuras con objeto auxiliar) y su tratamiento didáctico para comprender mejor este aspecto.

¿Cómo cerrar la actividad?

Dependiendo del aspecto que se trabaje, varía la conclusión. Si en juegos y ejercicios hubo gran descarga de energía, se recomienda cerrar con alguna actividad de relajación y descanso. Si por el contrario, hubo un trabajo de concientización y control corporal, será conveniente finalizar con alguna improvisación o juego que permita descargar la energía.

Además, es importante que al final de la clase se dediquen algunos

minutos para que los alumnos manifiesten como se sintieron y propongan lo que les gustaría hacer en sus clases de danza y expresión corporal. Esta retroalimentación permitirá al maestro ajustar y enriquecer las actividades.

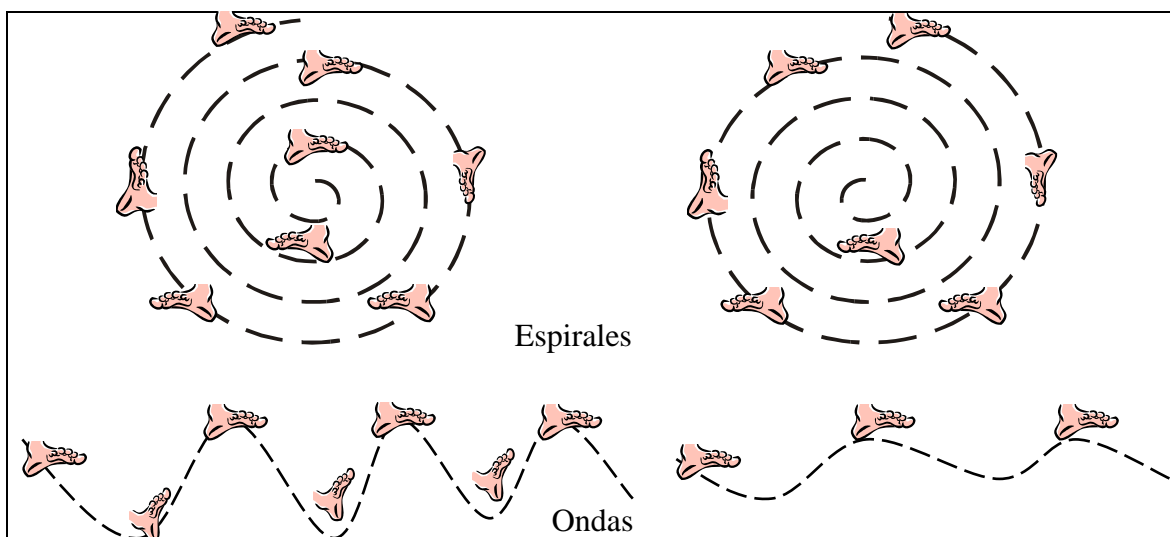
3.4 Estrategias de aprendizaje

Combinar líneas rectas y curvas

Las actividades que se propongan a partir de jugar con líneas rectas y curvas y sus combinaciones, son una fuente de experiencias para los alumnos y les proporcionan sensaciones corporales que enriquecerán sus posibilidades creativas. Pueden realizarse con ejercicios como los siguientes:

- Caminando, corriendo y saltando según el ritmo de cada alumno.
- Con canciones o música variada.
- Con acompañamientos rítmicos: palmadas, claves o pandero.
- Con objetos auxiliares: cuerdas, aros, listones, bastones.
- En forma individual, en parejas, por equipos y todo el grupo.
- Con imágenes: ¡son equilibristas! Caminar sobre una cuerda floja tratando de mantener el equilibrio y no caerse de una altura de 20 m.
- Contando una historia: ¡se van de viaje!. El maestro propondrá varios recorridos a través de un viaje imaginario: recorrer un túnel bajo y estrecho; atravesar un río; subir a un cerro empinado. Los

alumnos también inventarán sus historias, lo cual agregará un elemento motivador a la actividad, ya sea que presenten su viaje imaginario por equipos o que lo relaten en forma individual para que los demás lo pongan en movimiento. De esta manera, todos tienen la oportunidad de participar con sus propias propuestas y ser guías.



El ritmo y la música

Mientras que la naturaleza se compone de una sucesión de ritmos, como el día y la noche o el paso de las estaciones, en el ser humano el latido del corazón y la respiración marcan el fluir de la vida. Si se habla de movimiento, entonces se habla de ritmo, porque están ligados de forma natural.

Todas las personas tienen un ritmo propio, determinado por factores como el medio social, cultural y ambiental y es importante que los alumnos

lo reconozcan y disfruten. Para ello, se proponen actividades sin estímulos sonoros externos que puedan alterar o modificar el ritmo personal de cada niño. Con consignas sencillas como las siguientes es posible obtener resultados significativos:

- Cada uno camine como quiera.
- Muevan la cabeza.
- Muevan sus manos como más les guste.
- Acuéstense, descansen y párense.

La práctica de actividades para reproducir y mantener un ritmo es algo atractivo para los niños; les permite enriquecer su repertorio de movimiento, y les facilita la comprensión y la coordinación de secuencias rítmicas, como:

- Caminar a un ritmo (rápido-lento).
- Caminar marcando el ritmo con las palmas de las manos en todos los pasos.
- Caminar marcando el ritmo con las palmas de las manos, alternando: cada tres pasos, una palmada. Cada dos pasos, una palmada.
- Jugar con todas las combinaciones posibles.
- Caminar tres pasos y saltar al cuarto.
- En círculo y todo el grupo de pie, pasar una pelota al compañero de al lado siguiendo un ritmo. Se puede proponer que la pelota es como un corazón que late con un ritmo uniforme.

Las adivinanzas, los poemas y las rimas son recursos atractivos y divertidos para la elaboración de esquemas rítmicos y de movimiento. Se sugiere tomar como punto de partida los juegos de palmadas, ya que los niños los disfrutaban mucho.

- En parejas hacer los juegos de palmadas que conozcan y luego mostrarlos al resto del grupo. Un ejemplo es: Marinero que se fue ala mar y mar y mar, para ver lo que podía ver y ver y ver. Y lo único que pudo ver y ver y ver, fue el fondo de la mar y mar y mar.
- Sugerir a los alumnos que lo hagan en círculos de seis a ocho niños, lo que implicará hacer algunas adaptaciones al esquema, ya que por lo general se juega entre dos.
- Pedirles que jueguen con el espacio: que el grupo gire, que el círculo que forma se haga grande o chico, que cambien el frente o se formen en línea recta.
- Jugar a decir la rima: aguda, grave, fuerte, suave, lenta, rápida, de lento a rápido, de rápido a lento.
- Sugerirles que agreguen alguna características al movimiento, es decir: como si tuvieran flojera, estuvieran muy contentos o con prisa.

“Es importante promover formas de compartir con los demás las etapas del proceso creativo; es decir, que según se desarrolla el juego, los equipos lo muestran al resto del grupo y reciben sus comentarios, con los que podrán mejorar algunos aspectos que no se hayan logrado o

incorporar otros a sugerencia de sus compañeros. De esta manera se puede aportar y recibir aportes, mirar y ser mirado, criticar y ser criticado, fortaleciendo así el desarrollo personal y la unidad del grupo. Esta forma de trabajo puede aplicarse al montaje de bailes y enriquecerá paulatinamente el resultado final”.³¹

Inicio. De pie, formando un círculo, estirar a partir de una consigna:
¡A desperezarse!

Cada alumno lo hará como quiera y se les propone acompañarse con grandes bostezos.

¡A despertar el cuerpo!

El maestro mencionará partes del cuerpo y los alumnos las moverán libremente. También les pedirá que se den masaje o acaricien las partes que se mencionan: cara, cuello, hombros, brazos, manos, cintura, cadera, piernas y pies.

Esta parte se realizará en silencio o apoyada con un estímulo sonoro. Una música lenta y suave propiciará movimientos continuos y relajados; en cambio un tema alegre y rítmico inducirá a movimientos más enérgicos.

Desarrollo. Desplazamiento y ejercicios en parejas:

³¹ SCHINCA, Martha. Expresión corporal. p. 61

- Caminar tomados de la mano con un compañero.
- Caminar tomados de la cintura.
- Caminar tomados de los hombros.
- Caminar uno adelante y otro atrás (tren).
- Uno parado en el lugar, el otro da vueltas a su alrededor: tomados de una mano y cambiando de dirección. Sin tomarse y cambiando de dirección.
- Parados, tomados de las manos y frente a frente: sentarse y pararse juntos. Sentarse y pararse alternadamente (sube y baja). Balanceo lateral de brazos.
- Parados de frente, palmas abiertas y apoyadas en las del compañero. Empujar.
- Sentados espalda con espalda. Se toman de las manos y estiran simultáneamente los brazos hacia arriba. Uno se inclina hacia delante, el otro descansa su espalda sobre la del compañero.

Cierre. Se propone a los alumnos que hagan algún movimiento en parejas; por ejemplo, es posible incorporar algunas imágenes; parecer coches, imitar animales, etcétera. Conviene dar el tiempo para probar y experimentar distintas opciones. Al final, se sientan en círculo y de dos en dos pasan a mostrar el trabajo logrado.

3.5 La expresión teatral

Para hacer teatro en el aula no es necesario ser un especialista, el

maestro puede empezar por reconocer las capacidades propias, cargarse de entusiasmo y redescubrir su cuerpo y su voz, saber que es capaz de cantar y bailar, o escuchar y reaccionar ante una buena obra dramática, con esto tiene suficiente para animar esas mismas capacidades en sus alumnos.

“Quizá algún profesor le atemorice la idea de desarrollar una lección de teatro porque no tiene experiencia, puede inquietarlo la idea de no hacerlo bien, o no tener la respuesta adecuada”.³² Para ello vale tomar las siguientes recomendaciones prácticas:

- Procurar un clima de confianza. Un ambiente agradable donde reine el compañerismo y el diálogo, permitirá críticas constructivas con las que los niños expresen lo que encuentren valioso en los trabajos. Si el maestro asume el papel de guía y conductor del juego, los alumnos propondrán temas, historias, etc.
- Cuidar la autoestima de los niños. Todo maestro sabe que si un niño se siente lastimado, probablemente decida no volver a participar, por esto es muy importante valorar el trabajo de los alumnos y evitar cualquier descalificación hacia ellos.
- Estimular su creatividad. Es importante que el docente permita que los alumnos por sí mismos busquen y encuentren las actitudes, movimientos o modos de hablar de los personajes. Al maestro le corresponde estimular la capacidad de crear, inventar y ayudar a sus alumnos a expresarse.

³² TEJERÍNA, Isabel. Dramatización y teatro infantil. p. 29

El juego dramático

El juego dramático es aquel donde los niños asumen personajes y desarrollan una historia a través de la improvisación.

“En el teatro profesional los actores se proponen dramatizar para un público que pagará un boleto por ver su obra. Así, el proceso está en función de llegar al estreno artístico. Los niños en cambio, sólo quieren pasarla bien y al jugar desarrollan capacidades y habilidades que enriquecen su formación. Es por eso que el juego dramático, es la herramienta fundamental del teatro en la escuela”.³³

El juego permite que los hechos, además de asimilarse con mayor facilidad, se experimenten de un modo integral. Para ello, un juego tiene sus reglas, propicia libertad y recreación y lo que se puede aprender a través de él, se hace con alegría; así como el juego el teatro también tiene lineamientos que guían la energía de los jugadores hacia una actividad organizada y creativa. Los ejercicios que se proponen a continuación, ofrecen la ocasión de explorar los elementos del teatro siguiendo ciertas reglas.

¿Quién eres, quién soy?

- Propósito: reconocer algunas sensaciones a partir del tacto.

³³ CAÑAS, José. Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula. p. 21

- Edades: de 4 a 6 años.
- Participación: en parejas.
- Materiales: paliacates o pañuelos para cubrir los ojos.

Cómo jugarlo: el maestro pide a los alumnos que formen parejas y se venden los ojos. Les comenta que quizá se sientan un poco inquietos por tener los ojos vendados, pero que no se preocupen porque él va a cuidar que no suceda nada desagradable; además, si se cubren los ojos, se darán cuenta de los útiles que son el resto de los sentidos.

Indica que no está permitido hablar, que sólo utilizarán el tacto para registrar la mayor cantidad de datos posibles sobre su compañera o compañero, restringiendo el área de reconocimiento a cabeza, cara, brazos y manos. Así podrán reconocer el largo y la textura de su cabello, la forma de la barbilla, si tiene alguna cadena o reloj y la textura de su ropa.

Luego de unos minutos en los que cada pareja investiga sobre su compañero, todos cambian de posición, caminan por el salón a la vez que emiten algún suave sonido para no chocar con los demás. Cada niño comienza a buscar entre los niños y las niñas con los que se topa, y solo a través del tacto, a quien fuera su pareja inicial.

¿De qué te acuerdas?

- Propósito: ejercitar la observación y la memoria visual.
- Edades: de 4 a 6 años.

- Participación: todo el grupo.
- Materiales: objetos diversos como cajas, tazas, libros, frascos o latas de alimento, flores.

Cómo jugarlo: en un lugar que todos los alumnos puedan ver, el maestro coloca los objetos y los invita a observarlos cuidadosamente durante algunos minutos. Posteriormente, los cubre y pide que escriban lo que recuerden, tratando de dar detalles, como posición, forma, textura y color de cada objeto. Cuando lo considere conveniente, el maestro descubre los objetos para que cada alumno revise sus aciertos.

Actividades de movimiento expresivo

En este bloque se integran algunos ejercicios que promueven la expresión corporal de los alumnos, con la idea de crear caracterizaciones física de personajes y situaciones teatrales.

Simón dice...

- Propósito: ejercitar la atención y la velocidad de respuesta motriz.
- Edades: de 4 a 6 años.
- Participación: todo el grupo.
- Materiales: ninguno.

Cómo jugarlo: uno de los alumnos es designado como Simón, y dará distintas instrucciones que el grupo debe cumplir al instante. Para eso tiene

que utilizar la frase completa: Simón dice... (bailen, brinquen, acuéstense, etcétera). Pero si sólo dice: por favor baile, o Simón dice que porfis, o alguna otra variante, nadie le hace caso.

Algunas sugerencias de acciones son:

- Tiemblen de frío.
- Canten desafinados.
- Mastiquen un chicle enorme
- Lávense el cabello.
- Silben bajito.
- Saluden cariñosamente, etc.

Encuentros y despedidas

- Propósito: desarrollar la capacidad de expresión corporal a partir de una consigna o estímulo dado.
- Edades: de 4 a 6 años.
- Participación: todo el grupo.
- Materiales: ninguno.

Cómo jugarlo: los niños caminan libremente por el salón. El maestro da golpes de pandero, claves o palmadas y los niños se saludan al modo en que se indique. Algunas de las consignas pueden ser:

- Como amigos que hace mucho no se ven.
- Como perros.

- Como papá y mamá.
- Como extraños.
- Como si no fueran a verse más.
- Como enemigos.

¡Qué pegoteo!

- Propósito: ejercitar la coordinación motriz en parejas.
- Edades: de 4 a 6 años.
- Participación: en parejas.
- Materiales: ninguno.

Cómo jugarlo: los alumnos estarán distribuidos en todo el espacio. El maestro dará una consigna y a continuación una palmada o golpe de pandero. Al escuchar la palmada, se unen a un compañero pero siguen caminando, pegados según la indicación. El maestro puede incrementar la dificultad de las consignas o mezclar dos o tres, según el grado escolar y el espacio disponible para los movimientos. Ejemplos:

- Estamos pegados por el pie derecho.
- Por la mejilla derecha.
- Por el hombro izquierdo.
- Por la mano izquierda.
- Por la espalda.
- Por la rodilla derecha.
- Por el codo derecho.

Sonidos de la selva

- Propósito: ejercitar la coordinación de sonidos y movimientos corporales.
- Edades: de 4 a 6 años.
- Participación: todo el grupo.
- Materiales: ninguno.

Cómo jugarlo: primero el maestro pide a los alumnos que recreen los sonidos de la selva, ya sea ambientales, de animales o de humanos. Luego que agreguen una postura corporal que corresponda al sonido recreado.

Variantes

a) Aparte del sonido y la postura corporal, los animales pueden tener cierto carácter o estado de ánimo que se agrega a la improvisación:

- Pájaro irritado.
- Mono feliz.
- Pantera triste.
- Elefante contento.
- Víbora inquieta.
- Loro excitado.
- Tigre llorón, etcétera.

b) Pueden armarse breves historias donde intervengan dos animales, un humano con un animal, un animal con el medio ambiente. Es preferible

no incluir más de dos o tres niños por improvisación.

c) Con los alumnos de 4 a 6 años puede optarse por la recreación de personajes humanos a partir de los rasgos de algún animal. Cada niño elegirá uno, al que humanizará poniéndose en posición erguida, pero conservando algún rasgo del animal para luego pasar a representarlo. ¿Cómo caminaría un señor que les recuerde a un cocodrilo?, ¿una muchacha con aire de camello?, ¿un joven que les recuerde a un águila?. Incluso puede jugarse a descubrir el animal que representa cada quién y luego pasar a representaciones colectivas.

d) Una derivación gozosa es agregar a lo anterior la hechura de máscaras y continuar con ellas la secuencia del juego.

3.6 Las artes plásticas

Orientaciones para la clase

Las artes plásticas son especialmente propicias para fortalecer tanto la relación maestro alumno como la del grupo en general. Conviene crear un clima que estimule la creatividad y el respeto. En otras palabras: la plástica en la escuela es un juego didáctico en el cual, para divertirse, hay que seguir algunas reglas, entre las que se encuentran:

* *Respetar el trabajo propio y el de los demás.* Una condición

importante es propiciar el respeto hacia el trabajo de los niños; ello les dará confianza en si mismos y sentirán entusiasmo por las actividades plásticas. Un comentario hiriente o sarcástico puede dañar la autoestima del alumno y hacer que pierda el interés y el gusto.

* *Invitar al trabajo propositivo.* En ocasiones, los niños se copian sus trabajos entre sí, ésta es una forma de apropiarse procedimientos o imágenes que les atraen. “Aún así, hay que invitarlos a incorporar elementos propios, para que poco a poco vayan encontrando una forma personal de expresarse plásticamente”.³⁴

* *Crear un ambiente propicio.* La forma en que el maestro invita al alumno a participar en las actividades repercute directamente en su desempeño. Iniciar con un ejercicio de relajación –música, ojos cerrados o permanecer quietos y en silencio– le permite al niño estar más receptivo y lograr un espacio de introspección que resulta más receptivo y lograr un espacio de introspección que resulta propicio para la labor creativa. En el capítulo de Expresión corporal y danza, el maestro encontrará algunas propuestas relacionadas con este aspecto.

* *Valorar la experiencia.* Después de cada sesión es conveniente fomentar el diálogo entre alumnos. Se sugiere colocar los trabajos en un lugar donde se puedan ver todos (en el piso o el pizarrón) e invitar a que los observen y comenten. Las siguientes preguntas pueden servir de orientación: ¿cómo se sintieron?, ¿qué quieren decir de su trabajo y del de

³⁴ DÍAZ, Carmen. La creatividad en la expresión plástica. Propuestas didácticas y metodológicas. p. 86

sus compañeros?, ¿cuáles les gustan más y por qué?. Con esto estamos fomentando la observación, la expresión oral de emociones y sentimientos, la apreciación del trabajo propio y de los demás y el reconocimiento y la valoración de los descubrimientos y logros de cada uno.

* *Presentar los trabajos.* Es conveniente mostrar los resultados de las actividades plásticas como parte del trabajo cotidiano; así, el uso de las paredes y los muros para exhibir las producciones de los niños permitirán enriquecer y diversificar el ambiente plástico en el aula y los alumnos sentirán que sus respectivos ejercicios han sido apreciados. La exposición en el aula deberá incluir trabajos de todo el grupo.

El trabajo con la plástica

* *Exploración y uso de materiales.* En el contexto de la plástica escolar, el contacto directo con diversos materiales constituye en sí una forma de construcción del conocimiento. Cuando un alumno se acerca por primera vez a un material, esta situación puede ser un detonador de su creatividad, pues le permite explorar sus diferentes posibilidades expresivas.

“De la misma manera el manejo continuo de materiales, le da al niño seguridad y confianza, permitiendo la conformación de un repertorio de recursos: por ejemplo, cuando el niño a través de la manipulación con la pintura “descubre” que combinando determinados colores puede producir otros; o cuando “aprende” a construir una figura de plastilina de

manera que no se caiga y pueda sostenerse por sí misma”.³⁵

Este tipo de experiencias amplía las oportunidades de acercamiento sensible con los materiales, permitiendo que los alumnos desarrollen habilidades, gustos e intereses personales.

* Expresión bidimensional y tridimensional. Como se mencionó en el apartado correspondiente, cada uno de estos tipos de expresión aportan posibilidades de desarrollo particulares en cada niño. Por ello se recomienda que en la planeación de las actividades exista un equilibrio entre estas formas de expresión, ya que si bien los ejercicios bidimensionales en la escuela son más frecuentes, cabe recordar la importancia de la tridimensionalidad, es decir, el quehacer con el volumen para favorecer el desarrollo de las destrezas psicomotoras de los alumnos y el sentido de construcción en el espacio.

* Trabajo individual y colectivo. En la plástica, el trabajo individual es la manera en que cada alumno busca y explora los aspectos creativos para los cuales siente mayor afinidad. Reconocer esta situación permite al maestro crear una atmósfera de trabajo respetuosa por los descubrimientos, los avances y los procesos individuales, así como por la diversidad que puede encontrarse en un grupo.

La actividad individual también permite que cada alumno asuma retos de acuerdo con sus experiencias, habilidades e intereses, y brinda la

³⁵ *Ibíd.* p. 88

posibilidad de que el maestro proponga diversos grados de complejidad a un mismo ejercicio, tomando en cuenta las características de sus alumnos. Por otra parte, la realización del trabajo creativo colectivo aporta estímulos y experiencias diferentes a los del trabajo individual.

Las actividades colectivas refuerzan el espíritu de colaboración hacia un proyecto común, propiciando una valoración del esfuerzo compartido, la tolerancia a las opiniones de los otros y la adaptación a diferentes papeles y condiciones. Así, tanto la participación individual como colectiva complementan y enriquecen el trabajo con la plástica.

Actividades de expresión plástica

Expresión bidimensional

Manchas de colores

- Pintura digital.
- Papel.

Los alumnos realizarán composiciones libres con manchas, sin formas determinadas y utilizando pintura digital. Conviene trabajar a partir de temas sugeridos por el grupo, que motiven la actividad. No se trata de ilustrar el tema, sino más bien, de que éste sea un estímulo, un punto a partir del cual puedan dibujar formas abstractas. Algunos temas pueden ser:

- Tormenta.
- Temblores de tierra.
- Fuego volcánico.
- Magia.

El maestro puede contar una historia relacionada con el tema propuesto y los alumnos vayan dibujando formas a partir de las diferentes partes de la narración: “en medio de la tormenta se oyó un grito y los exploradores temblaban de miedo, cuando llegaron a una isla desierta...”.

Una variante es pedir a los alumnos que hagan su composición a partir de manchas y después la interpreten. Esto puede hacerse de forma similar a cuando se descubren formas en las nubes. Otra opción es que los alumnos intercambien los trabajos entre sí y dejar que cada uno exprese verbalmente y de manera libre, lo que imagina ver en el trabajo de sus compañeros.

Siluetas

- Gises de colores o crayolas.
- Pintura vinílica o vegetal.
- Pinceles o brochas pequeñas.
- Papel kraft.

La actividad consiste en marcar la silueta de cada niño en un trozo de papel kraft. Se recomienda que trabajen en parejas o grupos pequeños y

después pinten el interior de cada silueta.

Se anotan las siguientes variantes:

1. Pintar un mural con gises de colores utilizando como guía las siluetas de los alumnos en movimiento.
2. A partir de diferentes temas (la amistad, la alimentación, la familia), invitar a los alumnos a integrar en la silueta lo que les gusta y lo que no les gusta: los sentimientos, las emociones o los órganos.
3. incorporar otro tipo de materiales a la silueta, por ejemplo: hacer costillas de plastilina, cerebros con estopa y mecatres u ojos con mitades de pelota.

Descripción con garabatos

- Lápices de colores
- Hojas de papel.

Se propone iniciar un diálogo entre maestro y alumnos, para invitarlos a conversar sobre sí mismos, sus pensamientos, temores, dudas, ideales. Una vez que los niños se animaron y hablaron, se les pide que, en una hoja de papel, por medio de garabateo libre, expresen el estado de ánimo que experimentan.

Después intercambiarán los dibujos con algún compañero para que

cada uno comente qué le dice el dibujo del otro. Una variante consiste en que a partir de los comentarios, se regrese a su autor para que lo siga trabajando agregando los elementos que considere necesarios.

Este ejercicio también puede hacerse con una narración, como el caso de manchas de colores, en donde el maestro puede conducir a los alumnos por diferentes sensaciones y estados de ánimo para que se reflejen en sus dibujos.

CONCLUSIONES

Después de haber analizado el conjunto bibliográfico que hizo posible esta investigación, he llegado a las siguientes conclusiones:

- Con la educación artística, el alumno enfrenta situaciones que lo llevan a poner en práctica su creatividad, a producir ideas que, por lo menos para ellos, resultan novedosas.
- No es necesario que el maestro sea un especialista en arte. Basta con que participe en las actividades, que las disfrute junto con sus alumnos y esté dispuesto a buscar los elementos que le permitan orientarlos adecuadamente.
- Las actitudes que debe asumir el profesor son aquellas que permiten general en el aula un ambiente de confianza, tolerancia y respeto para que los alumnos puedan expresarse franca y abiertamente.
- En las clases de expresión artística no es permitido hacer comentarios de rechazo, es más importante platicar al final de cada ejercicio de manera individual con los alumnos las dificultades observadas.
- Con frecuencia se piensa que para desarrollar una clase de educación artística es necesario contar con una gran cantidad de materiales, sin embargo, no siempre es así, ya que el profesor puede aprovechar los materiales que el medio ofrezca de manera

natural y gratuita o a bajo costo.

- Es fundamental que los alumnos expresen sus opiniones y sentimientos sobre lo que han realizado, ya que se sienten tomados en cuenta y terminan la clase con una sensación de satisfacción.
- La práctica de la expresión corporal en el Jardín sensibiliza a los niños para experimentar y crear nuevas formas de movimiento, fomentando así, el gusto por bailar y enriquecer en los niños su percepción del arte como algo cercano, que forma parte de su entorno y del cual puede participar activamente como espectador o como protagonista.
- Para que todos los alumnos participen en la expresión teatral, es recomendable cuidar la forma de invitarlos a participar, ya que por más estimulante que sea la actividad, los resultados serán pobres si no se tiene una idea clara de cómo realizarla.
- La plástica debe fomentar situaciones en las que el manejo de materiales e instrumentos contribuya al desarrollo de un lenguaje personal de creación, así como al de la psicomotricidad fina y otras capacidades intelectuales como la observación, el análisis y la síntesis.
- Se ha sostenido que la enseñanza de la música en el Jardín es labor de músicos profesionales, no obstante, esto queda descartado, ya que por encima de habilidades especiales, la cualidad más importante que requiere el maestro para enseñar música, es la capacidad de observar y escuchar las conductas musicales de los niños y estas cualidades están al alcance de

cualquier docente.

- Por último, puedo decir que nada es imposible de realizar cuando el compromiso de hacerlo y hacerlo bien, en beneficio de nuestros alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

AKOSCHKY, Judith. et. al. Artes y escuela; aspectos curriculares y didácticos de la educación artística. Ed. Paidós SAICF. Buenos Aires, 1998. 176 pp.

ALATORRE, Esteban. La educación artística para la formación del profesorado. Ed. Paidó. España, 1998. 197 pp.

ALVARADO, Ana y Murano Graciela. El taller de la plástica en la escuela, teoría y práctica. Ed. Troquel. Buenos Aires, 1990. 179 pp.

BRENNAN, Juan Arturo. Cómo acercarse a la música. Ed. SEP/Gobierno del Estado de Querétaro/Plaza y Valdés. México, 1998. 144 pp.

CAÑAS, José. Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula. Ed. Octaedro. Barcelona, 1994. 112 pp.

CONTRERAS Arias, Juan Guillermo. Atlas cultural de México. Música. México, 1998. Ed. SEP/INAH/Planeta. 130 pp.

COURANT, R. La formación del niño. Ed. Ricordi Americana. Argentina, 1994. 213 pp.

DÍAZ, Carmen. La creatividad en la expresión plástica. Propuestas didácticas y metodológicas. Ed. Narcea. Madrid, 1998. 208 pp.

GARDNER, Howard. Educación artística y desarrollo humano. Ed. Paidós Educador. Barcelona, 1994. 132 pp.

LANCASTER, John. Las artes en la educación preescolar. Ed. Morata. Madrid, 1991. 151 pp.

LLEDIAS Arribas, Teresa. Juegos sensoriales y de conocimiento corporal. Ed. Paidotribo. Barcelona, 1999. 142 pp.

SANTOS Guerra, Miguel Ángel. Imagen y educación. Ed. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires, 1998. 193 pp.

SCHINCA, Martha. Expresión corporal. Ed. Escuela Española. Madrid, 1998. 102 pp.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Módulo VI, Expresión y apreciación artísticas para preescolar. Guía de estudio. Ed. SEP. México, 2005. 92 pp.

-----, Libro para el maestro.
Educación artística primaria. Ed. SEP. México, 2001. 223 pp.

-----, Programa de
Educación Preescolar 2004. Ed. SEP. México, 2004. 140 pp.

STOKOE, Patricia. La expresión corporal y el niño. Ed. Ricordi Americana
SAEC. Buenos Aires, 1987. 183 pp.

TEJERINA, Isabel. Dramatización y teatro infantil. Dimensiones
psicopedagógicas y expresivas. Ed. Siglo XXI. Madrid, 1994.
159 pp.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. El niño: Desarrollo y
proceso de construcción del conocimiento. Ed. SEP. México,
1990. 159 pp.

-----, Antología. Corrientes
Pedagógicas Contemporáneas. Ed. UPN. México, 1994. 143 pp.