

Juego y arte, manifestaciones multimodales en la educación de las infancias*

Game and Art, Multimodal Manifestations in the Childhood Education

María Eugenia Peralta**

Laura Soler***

Carolina Martínez****

Cecilia Paganini*****

Liliana Peralta*****

Fecha de recepción: 2 de junio de 2014

Fecha aprobación: 26 de agosto de 2014

Resumen

El proyecto busca caracterizar las estrategias didáctico-pedagógicas que el docente de Nivel inicial, salas de 4 y 5 años de jardines de infantes anexos, implementa mediante el uso de la “textura lúdica” en la situación de enseñanza. Las estrategias de uso son: la observación, la exploración y la manipulación de objetos y materiales. Asimismo son limitadas a algunos momentos del proceso de enseñanza y con un desarrollo rutinario, el juego, la exposición de las producciones realizadas por los niños y la apreciación de las mismas, según el supuesto planteado. Este proceso de indagación se abordó desde un enfoque cualitativo. La investigación fue de tipo exploratoria-descriptiva. La observación directa no participante y la entrevista abierta fueron las técnicas empleadas para la recolección de datos. La identificación de los analizadores conllevó a la determinación de categorías teóricas que contribuyeron al análisis e interpretación de la realidad en estudio. El objetivo de transferencia consistirá en instancias de reflexión interactiva con directivos y docentes del Nivel.

Palabras clave: textura lúdica, estrategias didáctico-pedagógicas, Educación Artística

Abstract

The project aims to describe didactic pedagogical strategies that teachers of Initial Level—4 and 5 years classrooms of attached kindergartens— implemented using the “playful texture” in teaching situation. Strategies used are observation, exploration and manipulation of objects and materials. They are also limited to certain times of teaching and routine developing, play, exposure of productions made by children and appreciation thereof, according to assumption made. This process of inquiry was approached from a qualitative approach. Research was descriptive exploratory. Non-participant direct observation and open interview were techniques used for data collection. Identifying of analyzers led to determination of theoretical categories that contributed to analysis and interpretation of reality under study. Transfer aim will be interactive reflection instances with Level principals and teachers.

Keywords: playful texture, didactic-pedagogical strategies, Arts Education

* Proyecto de investigación Textura lúdica en el Nivel inicial. Un estudio en salas de 4 y 5 años de jardines de infantes. 2012-2013. Instituto de Educación Inicial, FEEyE - Universidad del Cuyo.

** Magíster. Directora del Instituto de Educación Inicial, FEEyE - Universidad del Cuyo. Correo electrónico: mariaeugeniaperalta@yahoo.com.ar

*** Investigadoras en formación: Prof. Esp. Carolina Martínez; Prof. Lic. Cecilia Paganini; Prof. Lic. Liliana Peralta. Académica asociada; magister en Psicología de la Universidad de la Frontera de Temuco, Chile. Directora del Programa de Magíster en educación, mención infancia en la Universidad Católica de Temuco. Ha participado en proyectos interdisciplinarios de diseño, desarrollo y validación de material educativo con soporte robótico para contextos interculturales y en trabajos vinculados a infancia y territorialidad. Correo electrónico: smorales@uct.cl

**** Especialista en Docencia Universitaria; profesora e investigadora en formación, Instituto de Educación Inicial. Correo electrónico: careovamar@hotmail.com

***** Licenciada en educación inicial; profesora e investigadora en formación, Instituto de Educación Inicial. Correo electrónico: ceciliapaganini@hotmail.com

***** Licenciada en educación inicial; profesora e investigadora en formación, Instituto de Educación Inicial. Correo electrónico: liliglape@gmail.com

Introducción

Difícilmente se encuentren documentos de Pedagogía referidos a la educación de las infancias en los que no se mencionen el juego y el arte como ejes básicos del currículo. Estos núcleos básicos comparten varios elementos que resultan claves para la educación infantil y parten de la curiosidad y su práctica la acrecienta; paralelamente, son instrumentos para interpretar la realidad y compartir significados: “constituyen un vehículo original —en cada uno y a la vez en todos los humanos— de diálogo entre la vida interior y la comunidad a la que se pertenece” (Sarlé, P. y Arnaiz, V. 2009 p.91).

El propósito que se persiguió a través del presente proyecto fue el de caracterizar las estrategias didáctico-pedagógicas mediante las cuales el docente de Nivel inicial de salas de 4 y 5 años en Jardines de infantes anexos, del departamento de Godoy Cruz-Mendoza, hace uso de la *textura lúdica* durante el desarrollo de cada momento de la situación de clase.

El supuesto planteado fue que las estrategias de uso son: la observación, la exploración y la manipulación de objetos y materiales. Asimismo son limitadas a algunos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje y con un desarrollo rutinario del juego, la exposición de las producciones realizadas por los niños y la apreciación de las mismas.

Las líneas de continuidad que estimulan un proceso de transformación de las prácticas cotidianas, específicas del Nivel inicial, están contenidas en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), texto vinculante que oficia de referencia y marco para todas las jurisdicciones. En los mismos, se afirma que el juego en el Nivel inicial orienta la acción educativa promoviendo la interacción entre lo individual y lo social, entre lo subjetivo y lo objetivado

[...] Desde la perspectiva de la enseñanza, es importante su presencia en las actividades del Jardín a través de sus distintos formatos: juego simbólico o dramático, juegos tradicionales, juegos de construcción, juegos matemáticos y otros, que se desarrollan en el espacio de la sala y en espacios abiertos (NAP, 2004, p.13).

Asimismo, de acuerdo a los lineamientos del INFOD:

[...] se considera el Área estético-expresiva como uno de los pilares fundamentales en la formación docente para la Educación Inicial, dada la importancia que cobran los lenguajes artísticos tanto para los maestros como para los niños en sus primeros años de vida, en tanto favorecen la expresión, la comunicación y construyen cultura

(INFOD 2009).

Dentro de este encuadre, se recupera la categoría de la *textura lúdica* de Sarlé como

[...]fruto de un conjunto de decisiones, no siempre perceptibles para el educador, que compromete cada uno de los componentes de la situación de enseñanza (ambiente, materiales, relaciones interpersonales, normas y reglas, contenidos...). En los espacios de atención a niños, la disposición especial que cobran los materiales y los objetos, la forma en que se establecen las relaciones interpersonales y el espacio que se ofrece para iniciar juegos conforman esta suerte de *textura* que actúa como subestructura en la cual se inscriben las propuestas (Sarlé, P. y Arnaiz, V., 2010, pp.94-95).

El enfoque de esta investigación fue “cualitativo”; dicho enfoque posesionó a los autores en una perspectiva interpretativa simbólica. El significado de los actores, desde esta posición, se convierte en el foco prioritario de la investigación y se entienden los fenómenos sociales, como “textos”, cuyo valor y significado, primariamente, vienen dados por la auto-interpretación que los sujetos relatan en primera persona; donde la dimensión temporal y espacial ocupa una posición central. Es por ello que durante el proceso de recolección de datos se utilizó la triangulación de técnicas: la observación directa, no participante, y la entrevista libre, en una muestra de 25 jardines anexos con diversidad económica-social, del departamento de Godoy Cruz-Mendoza. En el tratamiento del dato se tuvieron en cuenta, como sostiene María Berteley Busquets (2000), los criterios básicos de los abordajes cualitativos:

Saber cómo desagregar, clasificar y ordenar la información; distinguir los marcos interpretativos del investigador y del informante; definir los códigos que facilitan el manejo de los datos y garantizar la construcción paulatina del objeto de estudio (p.52).

A través del proceso se pudo concluir que la observación no está suficientemente orientada por las docentes con fines pedagógicos y, a su vez, se brindan pocas oportunidades para que los niños seleccionen, manipulen y exploren objetos en las propuestas didáctico-pedagógicas durante las jornadas escolares observadas.

Por otra parte, es muy escaso el desarrollo de propuestas de exposición de producciones realizadas por los niños y de actividades de apreciación de las mismas. Estas constituyen un eje fundamental en la educación inicial en la que los lenguajes expresivos cumplen un rol protagónico para su implementación.

En relación con el juego se observó que los juegos libres en la sala generalmente son un recurso que utiliza el maestro para realizar otra tarea, bien sea administrativa o la preparación del material. Los juegos al aire libre están condicionados por la variedad y calidad de los mismos. Los niños se agrupan de acuerdo con los intereses que los convocan en torno a estos juegos, planean conjuntamente, elaboran reglas, establecen alianzas y garantizan el hecho de jugar. Los docentes intervienen en calidad de observadores o mediadores en caso de conflictos.

Encuadre o marco teórico

La Didáctica de la Educación Inicial es un área disciplinar que posee especificidad en relación con el nivel, en tanto que se define desde la singularidad de los sujetos que lo integran. Los primeros principios o pilares incluyen la centralidad del juego, como lo considera la Ley de Educación Nacional 26.206, un contenido escolar, que se enseña y que presenta alto valor cultural, los cuales responden a la pregunta de la agenda clásica ¿qué enseñar? Ofrecen criterios y orientaciones acerca de cómo seleccionar y organizar los contenidos de la enseñanza (Soto, C. y Violante R., 2011, p.4). Los otros pilares, proporcionan criterios para definir espacios, tiempos, materiales, diferentes tipos de actividades, protagonismo del niño, modos de participación docente, entre otras dimensiones (Soto, 2011).

Tal vez es posible señalar qué contenido y juego no son antitéticos sino que se presentan enlazados en las propuestas áulicas, sin “ludificar” falsamente la enseñanza ni despersonalizar la esencia del juego, sino ofreciendo propuestas “con distinto grado de potencialidad lúdica” (Harf, R.; Pastorino, E; Sarlé, P. et al., 1996.) Comprender la idea de enseñar y aprender en “clave lúdica” (Sarlé 2008) significa reconocer que hay juegos que brindan oportunidades de construcción de conocimientos, al igual que lo hacen otras actividades que no lo son. Incluye recuperar las situaciones legítimamente lúdicas para ponerlas en el escenario escolar ocupando un tiempo protagónico y permite reconocer y analizar los contenidos que se encuentran comprometidos cuando se enseñan verdaderos juegos (Soto 2011).

Dentro de este marco, enseñar Arte en el nivel a través de un trabajo sistemático, paciente y comprometido, permite a los niños desarrollar habilidades creativas y estético-expresivas de una manera más integral, holística.

La Educación Inicial cumple un papel fundamental como mediadora de valores generando y favoreciendo canales de comunicación entre los niños y la cultura; ya que en estrecha relación el arte y la educación son creadores y transmisores de ella.

El arte permite plasmar el mundo interior del individuo expresando sus aspectos sensibles y afectivos, como improntas de la subjetividad y su relación con el mundo exterior, produciendo una huella de identidad que permite representar y comunicar la realidad de diversas maneras. El niño, sumido en el éxtasis del juego, inventa su música que traspasando su cuerpo se hace danza, percibe sonidos disueltos en su mundo y hace canciones, toma sugerencias de la realidad transponiéndola sutilmente a través de un incansable soñar, levanta construcciones con los elementos más simples y extraños y nos hace pensar en un arte esencialmente creador (Cossettini, O. y Cossettini, L. 2001, p.7).

Las manifestaciones de hoy apelan a elementos de diversos lenguajes en búsqueda de un discurso comparado.

Construir de todos los lenguajes un lenguaje, es uno de los paradigmas más significativos que transitan las artes hoy. Sin que ello signifique un renunciamiento a los lenguajes propios de cada arte [...] Bajo estas ideas el docente [...], será un gestor cultural, un animador que guiará el hacer expresivo individual dentro de una composición grupal (Espinosa 2006, p.27).

Estética, arte, juego son, por tanto modos de representar el mundo, comunicarse y aprender. Los niños perciben todo, son esencialmente multimodales, es decir que tienen la capacidad de conocer el mundo usando sincrónicamente, o bien de manera congruente más de un sentido a la vez, por eso la educación en la primera infancia necesita ser multimodal. (Malbrán S., 2011, p.46)

Es decir, aunque el ambiente invite a jugar, a crear, la posibilidad de hacerlo está en la propuesta en sí, en el modo en que el educador la acompaña, en la forma en que se resuelve el proceso en los diferentes momentos de la jornada escolar. De allí la importancia de las estrategias didáctico-pedagógicas. Rebeca Anijovich y Silvia Mora sostienen:

definimos las estrategias de enseñanza como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué (Anijovich, R y Mora, S. 2009, p.65).

Metodología

A partir del momento que se definió el campo de estudio: jardines de infantes anexos (JIA), ubicados dentro de la jurisdicción departamental de Godoy Cruz, se negoció formalmente el ingreso al mismo.

El enfoque de esta investigación fue “cualitativo”; este enfoque nos posesiones en una perspectiva interpretativa simbólica. Desde este posicionamiento las realidades se conciben como múltiples y como construcciones que existen en las mentes de los sujetos, siendo por la tanto intangibles y solo factibles de estudio en forma holística e idiosincrásica. El significado de los actores, desde esta perspectiva, se convierte en el foco prioritario de la investigación y se entienden los fenómenos sociales, como “textos”, cuyo valor y significado, principalmente, vienen dados por la auto-interpretación que los sujetos relatan en primera persona, donde la dimensión temporal y espacial ocupa una posición central. Es por ello que durante el proceso de recolección de datos se utilizó la triangulación de técnicas: la observación directa-no participante y la entrevista libre.

Respecto de la observación se centró la atención en el mobiliario, ornamentación de las salas y prioritariamente en las estrategias didáctico-pedagógicas que los docentes de los jardines de la muestra implementaban en el momento interactivo de la jornada escolar. Los investigadores en esta instancia asumieron únicamente el rol de observadores, aunque en algunos casos, el de observadores activos (Yuni, J. y Urbano, Cl., 2006). Las entrevistas complementaron la información obtenida en el campo a través de los discursos docentes. Las pautas orientadoras en este quehacer estuvieron referidas a: significados y/o sentidos otorgados a los momentos de la situación de clase, para la implementación de las estrategias didáctico-pedagógicas.

La investigación fue de tipo “exploratoria-descriptiva” ya que se buscó caracterizar y legitimar las estrategias didáctico-pedagógicas que los docentes seleccionados implementaron en el marco de “la textura lúdica”, durante el periodo interactivo.

La selección de las unidades de análisis fue intencional atendiendo a los criterios de diferencias en niveles socioeconómico-culturales de las poblaciones estudiantiles que asistían a los jardines. Se seleccionaron 25 docentes entre salas de 4 y 5 años en proporción a la población existente en cada grupo etario, dentro del ámbito del departamento de Godoy Cruz. La selección de JIA, también fue intencional, ya que esta tipología de Jardines, a diferencia de los jardines de infantes exclusivos (JIE) y jardines de infantes nucleados (JIN), no posee docentes especialistas en las horas del dictado de

los Lenguajes expresivos.

A partir del contenido de las notas de campo y el discurso docente se identificaron los analizadores que llevaron a la determinación de categorías teóricas: “cotidianeidad rutinaria”; “ornamentación profusa”; “la primarización en lo visual entra a los Jardines de Infantes”; “homogeneidad versus diversidad”; “Música y la Plástica: ¿áreas disciplinares o recursos complementarios?”; “Docente... ¿sujeto presente o ausente en las actividades lúdicas?”; las cuales contribuyeron al análisis e interpretación de la realidad en estudio.

Resultados

En relación con el primer objetivo específico: *Caracterizar los elementos visuales presentes en las salas de 4 y 5 años del Nivel Inicial en Jardines de infantes anexos del departamento de Godoy Cruz-Mendoza*, se construyeron las categorías que a continuación se desarrollan:

La primarización entra en lo visual a los jardines de infantes

Entre los elementos visuales que presentan las salas, se observaron recurrentemente las secuencias de abecedarios con representaciones gráficas de figuras y secuencias numéricas con representación gráfica de cantidades. Se puede inferir que estos elementos responden a decisiones pedagógicas de la década de los noventa, donde cobran importancia para algunos docentes las propuestas orientadas a adquirir conocimientos disciplinares como un fin en sí mismos. Una suerte de primarización o “espejo” de la escolaridad básica, al tiempo que parecían “perder peso” y presencia, rasgos propios del Nivel como es el juego (Sarlé P., Rodríguez Sáenz I., Rodríguez E. 2010).

La ornamentación profusa

Se observa una confusión entre la necesidad de preparar un espacio acorde con el tamaño y la realidad de los infantes, con la creación de un ambiente predominantemente fantaseado y sin dinamismo. Se destaca cierto ruido visual en relación con la profusión de imágenes y colores en todo el espacio físico y el recurrente uso de materiales tradicionales: papel afiche, cartulina, papel crepe y goma eva, entre otros.

La disposición espacial de estos elementos de comunicación visual en su totalidad se instala sobre soporte bidimensional adherido a la pared. La utilización de imágenes de calidad estética es escasa, no se observaron en las aulas imágenes fotográficas de calidad, ni reproducciones de obras de arte.

Asimismo, no se registraron iniciativas de los docentes tendientes a ayudar al niño a observar y apreciar las imágenes con detenimiento y de forma reflexiva. Dice Spravkin (2004):

Los docentes de Educación Inicial deben recordar que la sala es el lugar donde los niños desarrollarán sus capacidades, un ámbito para que el niño reflexione, se perfeccione, cuestione y evalúe su tarea, es decir “aprenda”. Por lo tanto, el aula no debe confundirse con un salón donde se celebran fiestas infantiles —plagado de estereotipos de cotillón, goma eva o cartón corrugado— ni la docente como una animadora de dichas celebraciones (p.56)

Respecto del segundo objetivo: *Describir las estrategias didáctico-pedagógicas utilizadas por el docente durante el desarrollo de las actividades cotidianas*, se infieren las siguientes categorías:

La cotidianidad rutinaria

Las actividades expresivas se utilizan como recurso complementario e instrumental en las “actividades cotidianas”. El eje central de dichas rutinas es la canción interpretada y/o reproducida a través de diversos medios de audio.

En ocasiones se ha registrado la intención del docente por utilizar esta forma literaria musical como estrategia didáctico-pedagógica; sin embargo, el desconocimiento que se observa sobre los contenidos disciplinares del lenguaje musical por parte del mismo, conlleva a que en las instancias de interacción y evaluación no se logre la articulación requerida entre propuesta y acción.

Las canciones, con escasas innovaciones se incorporan a la rutina cotidiana para indicar el momento a abordar dentro de la jornada escolar: hacer silencio, higienizarse, merendar, formar fila o trenes, etcétera, perdiéndose su encanto, la emoción que de ella emerge y cautiva, el gusto por el canto, el encuentro social en el canto y su ductilidad expresiva.

No se evidenció el uso de estrategias didáctico-pedagógicas basadas en la apreciación de obras del repertorio del folklore infantil. “La educación debe transformarse en un proceso de aculturación. El niño debe aprender a llevar en sí la cultura dentro de la cual ha nacido [...]” (Gómez 1991, p.17). Tampoco se utilizaron estrategias en las que se empleara la apreciación de obras musicales de distinto género y estilo.

En relación con el momento de intercambio inicial,

—instancia que contribuye al desarrollo de la oralidad y la comunicación no verbal a partir de gestos y movimientos expresivos—, las docentes inducen la temática a ser tratada.

En el registro meteorológico no se utilizó la experiencia directa. Se observó la recurrencia a imágenes con ciertos estereotipos en los diferentes calendarios.

El registro de asistencia se trabaja con la serie numérica, como práctica de tipo preparatoria a modo de aprestamiento que ejercita al niño en el cálculo.

La higiene es una actividad rutinaria, mecanizada y poco significativa para desarrollar la autonomía de los niños en el manejo de sus elementos.

Respecto del tercer objetivo: *Describir las estrategias didáctico-pedagógicas utilizadas por el docente durante el desarrollo de las actividades vinculadas con las áreas disciplinares*, se infieren las siguientes categorías:

Homogeneidad versus diversidad

Las actividades vinculadas con áreas disciplinares responden a consignas uniformes para todo el grupo, garantizando un producto final preciso. En el camino queda la impronta del alumno, la posibilidad de descubrimiento, autoconocimiento y construcción sobre sí mismo. Efectivamente

A menudo se acusa y con razón a los sistemas educativos formales de limitar el pleno desarrollo personal al imponer a todos los niños el mismo modelo cultural e intelectual, sin tener suficientemente en cuenta la diversidad e de los talentos individuales (Delors 1997).

Así tienden cada vez más

[...] al desarrollo del conocimiento abstracto en detrimento de otras cualidades humanas como la imaginación, la aptitud para comunicar, la afición a la animación del trabajo en equipo, el sentido de la belleza o la dimensión espiritual, o la habilidad manual (Delors 1997, p.54)

En relación con las consignas brindadas por las docentes para las actividades vinculadas con áreas disciplinares, respecto al lenguaje plástico visual, a manera de estrategias de cierre se observó que en general las mismas son dirigidas claramente hacia la obtención de ciertos “resultados” unívocos que se registran en las carpetas individuales.

Música y Plástica: ¿áreas disciplinares o recursos complementarios?

En la mayoría de las salas se desarrollaron actividades vinculadas a los lenguajes expresivos. Se pudo reconocer que muy frecuentemente el lenguaje plástico visual es utilizado como un recurso complementario de otros contenidos.

Respecto al lenguaje musical se utilizó en algunos momentos como recurso y en otros, por parte del docente, a manera de intención didáctico-pedagógica.

En relación con los medios en que se presentó el repertorio musical, se dio al unísono y en algunos casos se emplearon equipos de audio, mostrándose descuidados o precarios en su gran mayoría. Al utilizar la canción como estrategia didáctico-pedagógica, generalmente no se atiendió la finalidad propuesta por el docente.

Las actividades plásticas observadas no desarrollan contenidos propios de la disciplina plástico-visual, entendida como campo de conocimiento, no se registra el abordaje de contenidos tales como: espacio bidimensional y tridimensional, colores puros y mezclas, textura, representaciones figurativas o no figurativas, apreciación de referentes artísticos y del patrimonio cultural, entre otros.

Los materiales no están al alcance de los alumnos, impidiéndoles posibilidades de elección y exploración. Tampoco se realizaron actividades musicales de exploración, manipulación y/o confección de objetos sonoros o “cotidífonos”.

Respecto del cuarto objetivo: *Describir las estrategias didáctico-pedagógicas utilizadas por el docente durante el desarrollo de las actividades lúdicas*, se infiere la siguiente categoría:

Docente... Sujeto presente o ausente en las actividades lúdicas

Respecto del momento lúdico —juegos en sectores, juegos en el patio y juegos sociales (Sarlé 2008, p.70)—, se observó que los juegos libres en la sala generalmente es un recurso que utiliza el maestro para realizar otra tarea, administrativa o preparación del material, por lo que aquel no interviene en el juego.

Los juegos al aire libre están condicionados por la variedad y calidad de los mismos: industrializados o artesanales. Los docentes solo intervienen en calidad de

observadores o mediadores en caso de conflictos.

Conclusiones

La observación, la selección, la manipulación y la exploración de objetos de distintos materiales, no se consideraron parte del desarrollo de las propuestas didáctico-pedagógicas en la jornada escolar.

Por otro lado, es muy escaso el desarrollo de propuestas de exposición de producciones elaboradas por los niños y de actividades de apreciación de sus propias producciones y las de sus pares.

No se visualizan en las estrategias y discursos la construcción/consolidación de conocimientos y exploración de nuevas prácticas renovadas, que propicien espacios para el juego espontáneo, dramático, etcétera, para el rediseño de espacios, tiempos de juego, formas de jugar en la escuela y la interacción teniendo en cuenta el contexto y la cultura. Se repiten viejos esquemas de desarrollo de la jornada escolar, que remiten a un jardín “tradicional”, con escasas innovaciones en cuanto a propuestas lúdicas, e insuficiente, la actualización de las estrategias puestas en juego desde los lenguajes expresivos.

La ausencia de contenidos en el juego aparece como la punta de un iceberg, cuya plataforma entrafía mucho de olvido y poca valoración de lo que durante años constituyó el sello característico del nivel. De esta forma aparecen discursos que se unifican en un llamado a la recuperación de esta identidad perdida y que solamente acude a las salas en formas minimizadas de distracción y actividad simplificada para “rellenar espacios vacíos”. Al respecto, dichos “vacíos” se condicen con las escenas repetidas de juego sin comprometer el aprendizaje y la construcción de conocimiento, además de sus implicaciones en el clima afectivo y social que se genera a través del mismo.

Las creencias concebidas hasta hoy deberían transformarse, de pensar al niño como objeto de intervención pasivo, al que hay que darle todo, hacia una visión de niño como un sujeto que propone, que indaga, con inquietudes propias, preguntas, intereses, necesidades; un sujeto que comunica y expresa no solo con las palabras sino también con su expresión gráfica, musical y corporal.

Finalmente, cabe destacar la presencia permanente del docente como “acompañante afectivo” del niño, durante la jornada escolar.

Referencias

- Anijovich, R. y Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique.
- Berteley Busquets, M. (2000). *Conociendo nuestras aulas; un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México D. F.: Paidós.
- Consejo Federal de Cultura y Educación (2004). *NAP Núcleos de Aprendizajes Prioritario Nivel Inicial*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Cossentini, O.; Cossentini, L. (2001). *Obras completas*. Santa Fe: Ediciones AMSAFE.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México D. F.: UNESCO.
- Espinosa, S. (2006). *Ecología acústica y educación. Bases para el diseño de un nuevo paisaje sonoro*. Barcelona: Graó.
- Gómez de Rodríguez Britos, M. (1991). *Juegos infantiles tradicionales en la provincia de Mendoza*. Vol. 1. Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.
- Harf R., Pastorina E., Sarlé P., Spinelli A., Violante R., Windler R. (1997). *Nivel Inicial. Aporte para una didáctica*. Buenos Aires: Ateneo.
- Instituto Nacional de Formación Docente INFOD (2009). *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Especial*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Malbrán, S. (2010). El modelo cross-modal aplicado a las artes temporales. En Riaño Galán, M.; Díaz Gómez, M. *Voz, cuerpo y acción: un espacio para la música*. Santander: Universidad de Cantabria.
- Sarlé, P. (2008). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. 1ª reimposición. Buenos Aires: Paidós.
- Sarlé P., Rodríguez Sáenz I., Rodríguez E. (2010). *El juego en el nivel inicial. Fundamentos reflexiones en torno a su enseñanza*. 1ª edición. Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Sarlé P. y Arnaiz V. (2009). Juego y estética en la educación infantil. En *La primera infancia (0 a 6 años) y su futuro*. Madrid: OEI - Fundación Santillana.
- Soler, L. (2009). *La canción: características para el primero y segundo ciclo de la escuela primaria*. Documento de Cátedra: *Educación Artística: Música*, Facultad de Educación Elemental y Especial, UNCuyo.
- Soto C.; Violante, R. (2011). *Didáctica de la educación: los pilares*. En Foro para la Educación Inicial. Encuentro Regional Sur. "Políticas de enseñanzas y definiciones curriculares". Dirección de Educación Inicial. Neuquén, Argentina.
- Spravkin, M. (2004). *La plástica en la Educación Inicial. Documento N° 3*. Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación DGCE - Subsecretaría de Educación.
- Spravkin, M. (2009). La enseñanza de la plástica y las interacciones en la sala. En *Artes plásticas: caminos para crear, apreciar y expresar*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Yuni, J. A.; Urbano, C. A. (2006). *Técnicas para investigar. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Vol. I. 2ª edición. Córdoba, Argentina: Brujas.