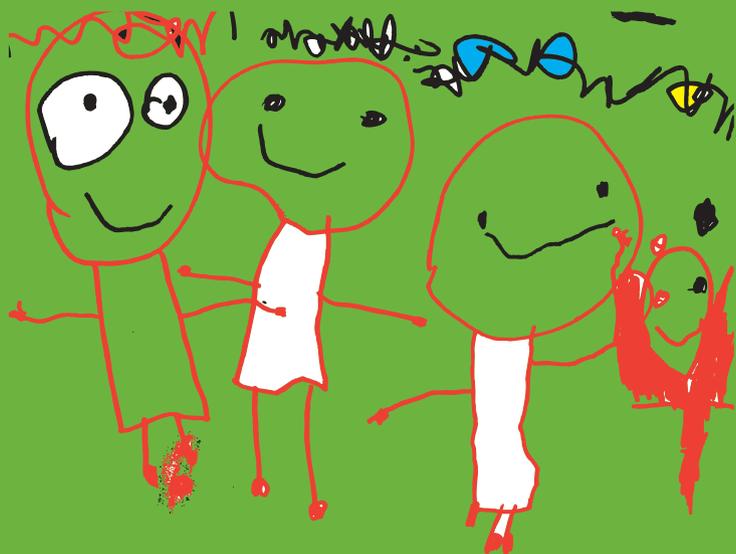


Linda Volosky
Ingeborg Rosenthal
Pilar Mira

Manual para la educación de párvulos

[Aportes iniciales a la pedagogía parvularia en Chile]



LOS FUNDAMENTOS

ediciones
delajunji

Manual para
la educación de
párvulos

Volosky, Linda

Manual para la educación de párvulos [texto impreso] /
Linda Volosky; Ingeborg Rosenthal; Pilar Mira.— 1ª ed. —
Santiago: JUNJI, 2018.
440 p.: 14x21 cm.

ISBN : 978-956-6013-04-4

I. Educación Preescolar I. Título.

Dewey : 372.21.-- cdd 21

Cutter : V929m



Fuente: Agencia Catalográfica Chilena

MANUAL PARA LA EDUCACIÓN DE PÁRVULOS

Linda Volosky, Ingeborg Rosenthal, Pilar Mira

© Junta Nacional de Jardines Infantiles

Eidición Rosario Ferrer

Diseño y diagramación Fernando Hermosilla

Dibujo de portada Francisca Rodríguez, del jardín *La Gotita*, Puerto Montt

Registro de Propiedad Intelectual N° 42.194

ISBN: 978-956-6013-04-4

Primera edición marzo de 2018

Edición original 1974



Impreso en Chile por Maval, que sólo actuó como impresor.

Junta Nacional de Jardines Infantiles

Marchant Pereira 726

(56-2) 26545000

Santiago de Chile

www.junji.cl

Ninguna parte de este libro, incluido el diseño de la portada, puede ser reproducida, transmitida o almacenada, sea por procedimientos químicos, electrónicos o mecánicos, incluida la fotocopia, sin permiso previo y por escrito de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI).

**Linda Volosky
Ingeborg Rosenthal
Pilar Mira**

Manual para
la educación de
párvulos

[Aportes iniciales a la pedagogía parvularia en Chile]

LOS FUNDAMENTOS

ej
ediciones
delajunji



ÍNDICE

Prólogo a esta edición.....	11
Comentario a esta edición.....	14
Prólogo de la edición original (1974).....	16

PRIMERA PARTE

METODOLOGÍA GENERAL	19
----------------------------------	----

Introducción	21
---------------------------	----

Capítulo I

Las actividades de rutina en el jardín infantil	23
--	----

¿Cuáles son las actividades de rutina?.....	23
---	----

Recursos que facilitan la realización de las actividades de rutina.....	28
--	----

Recursos para despertar el interés por realizar las actividades de rutina.....	38
---	----

Capítulo II

La educación sensorial	49
-------------------------------------	----

Introducción.....	49
-------------------	----

Formas de educación sensorial.....	51
------------------------------------	----

Capítulo III

El juego, instrumento de educación integral	97
--	----

Conceptos sobre el juego infantil.....	97
--	----

Diferentes tipos de juegos.....	100
---------------------------------	-----

Motivación de los juegos.....	105
-------------------------------	-----

Lista de algunos juegos organizados.....	111
--	-----

Capítulo IV	
Criterios para graduar las actividades	113
Exploración de la capacidad del niño.....	113
Líneas de dificultad de algunas actividades.....	123
Ejercicios de equilibrio y coordinación motriz.....	129
Capítulo V	
Criterios y formas de motivación de las actividades	135
Motivación natural.....	135
Motivación significativa.....	138
Motivación imaginativa.....	142
Ejemplos de motivación.....	144
La narración de un cuento como medio para estimular la creatividad en los niños.....	150
Capítulo VI	
Condiciones que favorecen el desarrollo del pensar infantil	152
Capítulo VII	
Recursos tendientes a derivar formas negativas de conducta	170
La disciplina en el jardín infantil.....	170
Recursos de emergencia.....	171
Derivación de la agresividad.....	177
Capítulo VIII	
Las unidades de adaptación	186
Ventajas de desarrollar la unidad de adaptación.....	186
Condiciones que debe cumplir la unidad de adaptación.....	188
Esquema de la unidad de trabajo.....	195
Las excursiones.....	196
Esquema para la apreciación del desarrollo de una unidad de adaptación.....	202
Bibliografía.....	248

SEGUNDA PARTE

ORIENTACIÓN INTELECTUAL Y ARTÍSTICA DEL NIÑO..... 251

Capítulo I

La expresión artística	253
Palabras preliminares.....	253
La expresión gráfica.....	255
El modelado.....	259
Trabajos textiles.....	262
El recorte.....	263
Objetos de madera.....	266
Figuras móviles.....	270
Los títeres.....	271
Bibliografía.....	278

Capítulo II

Poesía para párvulos	280
La poesía, artículo de primera necesidad.....	280
Las rimas.....	284
Uso de las rimas en el jardín infantil.....	289

Capítulo III

La educación rítmico-musical del niño	290
Finalidad de la educación musical.....	290
La educación del sentido rítmico en el niño.....	293
La educación del sentido auditivo.....	319
Apreciación musical.....	329
Actividad creadora y actividad dirigida.....	332
Bibliografía.....	335
Discografía.....	339
Apéndice.....	341

TERCERA PARTE

REPERTORIO DE POESÍAS Y CUENTOS INFANTILES..... 343

PRÓLOGO A ESTA EDICIÓN

Cuando era estudiante, nunca tuve la oportunidad de ver un ejemplar de este *Manual para la educación de párvulos* en “condiciones”. Siempre ajados, con las tapas desprendidas, con párrafos subrayados y con anotaciones, era la forma como se presentaban en los bolsos y carteras de las alumnas de la época. Codiciados ejemplares de bibliotecas debían ser reservados con anterioridad para acceder a ellos antes de la prueba, en la contratapa tenían la “ficha de reserva” que daba cuenta de la larga lista de alumnas que lo habían solicitado.

Combinación de vigencia, historia y poesía, este libro ilustra un periodo de la educación parvularia “de avanzada” de los años 60 y 70, fructíferos en generación de conocimientos, propuestas metodológicas y reflexión técnica. Un tiempo de ilusiones e ideales, marcado por la decidida acción de la academia por posicionar la carrera universitaria y por definiciones de políticas públicas dirigidas a la infancia que harían historia, como la ley que crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles en el gobierno de Eduardo Frei Montalva (y que, entre otras, promoviera activamente Linda Volosky) y la entrega de medio litro de leche diario para todos los niños de Chile, una de las medidas iniciales del programa de la Unidad Popular.

Volosky y sus coautoras –educadoras, artistas e investigadoras–, dotadas de una fuerte vocación social, publican este manual en el año 1974. “Atrincheradas” en las aulas de la Universidad de Chile, intentan transmitir a sus alumnas el mensaje de una pedagogía renovada, dictan clases, supervisan las prácticas de sus estudiantes, debaten, se forman profesionalmente, destacándose y destacando la carrera de Educación Parvularia en el ámbito universitario.

Su contenido incluye algunas conceptualizaciones y téc-

nicas que, a la luz de los avances de la teoría y del conocimiento, hoy han sido replanteadas o recreadas dando paso a nuevas formas de mirar y hacer educación, pero tiene el valor de mostrar un discurso educativo con un trasfondo vigente, que pone al niño y a la niña en el centro, insistente en la importancia de apelar a la motivación, al interés, al juego, a la expresión artística y creativa, a generar oportunidades educativas más allá de las aulas, a rescatar la genuina vocación de maestra. Releva la observación como una importante dimensión del trabajo educativo; apela a lo sencillo, a lo natural, a aquello que está ahí para que los niños aprendan.

Leer nuevamente este texto, a 44 años de su publicación, es un agrado: un libro de educación y pedagogía, limpio de ejemplos de formatos, pautas e indicadores. Pedagogía pura, focalizada en los niños y en los procesos educativos, que visibiliza la particularidad de la Educación Parvularia, lo que en tiempos de reforma viene a rememorar lo esencial, lo relevante y lo determinante.

La autora principal utiliza los registros de observación de sus alumnas para ilustrar conceptos y estrategias pedagógicas que dan cuenta de una educación situada, inspirada en la vida de los barrios, en las costumbres y problemáticas sociales de los niños y niñas de la época. Los relatos, a veces ingenuos, son abundantes en vivencias, impresiones y descripciones de los procesos educativos de las practicantes con sus primeros “alumnos”; dan cuenta inequívocamente de la mirada social y contextualizada de la profesora. Por ejemplo: el registro de una “excursión” al sector de la Estación Central, donde venden aves y huevos; o las unidades temáticas referidas al carro del lechero, el molino, la fábrica de hielo, el zapatero remendón, la imprenta, el colmenar. O la descripción de la anhelada hora de la alimentación en que los niños y niñas sentados en banquetas con los pies suspendidos esperaban alrededor de un mesón la que sería su úni-

ca comida del día... Todo ello hace de esta obra referencial también un libro de memoria.

La acuciosa recopilación de adivinanzas, dichos, trabalenguas, poesías, canciones, narraciones –resumida de partituras y relatos según el libro original– es la expresión de una propuesta pedagógica que valora la creación cultural como fuente de aprendizaje y conocimiento: Mistral, Darío, Guillén, Mozart o Mussorgsky, sólo por nombrar a algunos, inundan las últimas páginas de este libro.

Este manual, aparecido en 1974, fue una invitación a profundizar la Educación Parvularia en tiempos de carencia y dificultades. Linda Volosky, pionera en primera infancia en el país, conservó su cargo en la Universidad de Chile, lo que permitió sostener su contribución a la educación y al desarrollo de la infancia en el país. Ninguna de las tres responsables de este libro nos acompañan, pero dejaron esta obra fundamental en la formación de educadoras de párvulos chilenas.

Un acierto que ahora se rescate, sin perder de vista que el mundo de otrora era tan distinto al actual, lo que le da más valor a su publicación por **Ediciones de la JUNJI** hoy, pues nos hace reconocer los fundamentos de todo lo avanzado.

Antonia Cepeda Antoine

*Directora del Departamento Técnico Pedagógico
Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)*

Enero de 2018

COMENTARIO A ESTA EDICIÓN

Tras haberse agotado la última edición de 1974 del *Manual para la educación de párvulos* y, pese a ello, responder las peticiones de estudiantes, profesionales e instituciones académicas responsables de la formación de educadoras, vuelve a editarse este libro, señero en su género y el primero publicado en Chile, entonces por Editorial Universitaria.

A través de sus páginas, este manual recoge la experiencia y el saber de tres destacadas educadoras: Linda Volosky, iniciadora de la carrera de Educación de Párvulos en Chile y especialista en metodología y literatura infantil; Ingeborg Rosenthal, profesora de artes plásticas especializada en educación artístico-manual; y Pilar Mira, pianista especializada en educación musical y quien, junto a Linda e Ingeborg, se desempeñó como docente en la Escuela de Educadoras de Párvulos de la Universidad de Chile, que en 1944 recién abría sus puertas (de la mano de Amanda Labarca) para asumir el liderazgo de la educación de los niños y niñas menores de 6 años.

El *Manual para la educación de párvulos* corresponde a un libro clásico de consulta de educadoras o futuras educadoras, pues entrega los fundamentos más importantes de la carrera con énfasis en el desarrollo de la creatividad y la iniciativa personal. Asimismo, este libro en su momento proporcionó tanto a educadoras como a padres los principios básicos para relacionarse con el niño preescolar, así como los recursos metodológicos para su estimulación sensorial y cognitiva enmarcados en técnicas específicas para el desarrollo de lenguaje, la formación de hábitos y la expresión artística en las distintas etapas de evolución y crecimiento. Ofreció (y ofrece), además, un valioso repertorio de actividades, juegos, poesías, rimas y cuentos tradicionales que resultan ser un verdadero aporte, y que rescata el imaginario infantil de hace casi 50 años.

El extenso capítulo dedicado a la metodología se caracteriza por reunir observaciones y experiencias de prácticas de educadoras y alumnas en jardines infantiles de diferentes medios sociales que, por lo mismo, reflejan diversas costumbres y aspectos culturales. Pese a lo diverso, los recursos metodológicos descritos y recomendados en la formación de niños y niñas permanecen vigentes por apuntar a lo esencial y más elemental de la personalidad infantil y perseguir la formación de hábitos que refuerzan lo positivo, la autonomía y autoestima a través de la mediación de la educadora.

Teniendo en cuenta que algunas técnicas, elementos o materiales de trabajo han cambiado a lo largo de más de cuatro décadas desde su primera edición (en 1974), el presente manual sigue teniendo un valor actual evidente que ha permitido no modificar lo sustantivo del texto original—salvo algunas situaciones y casos hoy inimaginables de llevar a la práctica, y aspectos formales— aun cuando pudiera parecer extraño leer sobre tocadiscos o magnetófonos como reproductores de música o sobre la costumbre de que los niños lavaran su ropa como actividad formadora de hábitos en jardines infantiles de poblaciones marginales.

En sus largos años de uso como material de consulta, este manual ha demostrado ser un libro clásico de sabiduría permanente, independiente del tiempo, pues está basado en los principios más básicos y elementales del desarrollo evolutivo del niño y la niña: sus recursos de estimulación, motivación y formación de hábitos continúan siendo instrumentos prácticos e iluminadores para quienes tienen sobre sí la responsabilidad de formar durante los primeros años de vida, aquel periodo de tiempo crucial en el desarrollo de las capacidades innatas y la adquisición de hábitos y conductas de socialización de las personas.

Ximena Cabello Volosky

Noviembre de 2017

PRÓLOGO DE LA EDICIÓN ORIGINAL (1974)

La educación del párvulo está adquiriendo actualmente gran importancia porque se empieza a comprender que, a través de ella, es posible fijar precozmente condiciones de orden físico, moral, estético y social cuya trascendencia será definitiva en la formación del ser.

Con la presente publicación aspiramos a brindar a la educadora de párvulos, a los maestros y padres, una guía en su labor diaria, enfocada desde un punto de vista autóctono e integral, que considere no sólo los valores éticos, estéticos y sociales, base fundamental de toda enseñanza, sino que constituya un aporte metodológico y artístico en su diario quehacer pedagógico.

Es así como a través de sus páginas se podrá apreciar el énfasis con que se trata de formar en el niño hábitos y actitudes de independencia y autosuficiencia; de solidaridad, afecto y respeto; de investigación e inventiva; de apreciación y creación de belleza; de amor a la naturaleza; de enfrentamiento constructivo y positivo de las dificultades.

Se destaca también con insistencia la idea de que el jardín infantil debe tender a suplir las carencias de todo orden que puedan presentar los niños, entregándole un papel importante en cuanto a complementar las funciones del hogar, lo mismo que a elevar el nivel cultural de la comunidad en que se encuentra ubicado.

En su estructura, el libro se compone de tres partes, la primera de las cuales está dedicada a aspectos generales metodológicos propios del manejo de un grupo de niños; la segunda aborda aspectos más específicos de la orientación intelectual, artística y rítmico musical del niño, y la tercera selecciona un amplio repertorio de poesías y cuentos infantiles.

Esperamos con esta obra reactivar en la educadora el

sentimiento de dignidad en su papel de formadora de una infancia más feliz y acrecentar su capacidad científica e imaginativa. Del mismo modo, sentiremos que nos hemos acercado a nuestro objetivo si, junto con motivar a los padres, logramos despertar en los profesionales afines un mayor interés por la valiosa labor que realiza la educadora de párvulos.

Las autoras

PRIMERA PARTE
METODOLOGÍA GENERAL

Linda Volosky

INTRODUCCIÓN

A través de la primera parte del presente libro, se pretende entregar cierta orientación metodológica aplicable a la educación de los niños pequeños en el jardín infantil o en el hogar. Está, por tanto, dirigida a las educadoras de párvulos y a los padres, con el ánimo de estimularlos en su importante tarea.

El material que ha servido de base a esta primera parte está constituido casi en su totalidad por las observaciones recogidas a través del trabajo de supervisión de la práctica docente que la autora ha venido realizando con sucesivos grupos de alumnas en la Escuela de Educadoras de Párvulos de la Universidad de Chile.

Como material de consulta se han utilizado fundamentalmente los diarios de práctica de dichas alumnas, algunas memorias o seminarios de títulos dirigidos por la autora, trabajos o monografías presentados por alumnas del curso de Metodología o en instituciones de estudio de problemas de la educación preescolar, como el Centro de Estudios Federico Fröebel. Las edades de los niños a que se hace referencia van de los 2 a 6 años.

Se abordan a través de sus diferentes capítulos aspectos programáticos de la labor de la educadora, lo mismo que algunos problemas sicopedagógicos que el manejo de su grupo pueda plantearle. Se estudian asuntos como la realización de las actividades de rutina o las de ejercitación sensorial, problemas metodológicos como la graduación y motivación de actividades o la forma de estimular al niño a pensar por sí mismo o a derivar algunas de sus formas negativas de conducta. Del mismo modo, se considera el desarrollo de las unidades de trabajo, incluyéndose materiales literarios pertinentes.

Tanto las actividades como los problemas metodológicos

están enfocados en la obra, esencialmente, desde el punto de vista de los recursos que puedan facilitar su realización o solución. En tal sentido, se presentan algunos criterios para la selección y aplicación de esos recursos y algunos ejemplos que los ilustran.

Sin embargo, no atribuimos a esos ejemplos, recogidos o creados por la autora, más valor que el de simple sugerencias, ya que es intención primordial de este trabajo reavivar en la educadora y en los padres el interés por crear sus propios recursos metodológicos que vitalicen su labor con los niños.

Nos ha movido a preocuparnos de este problema la convicción que hemos ido adquiriendo a través de la experiencia, de que uno de los mayores tropiezos que enfrenta la educadora con los niños reside en su dificultad de establecer con ellos una verdadera comunicación. Da la impresión, a veces, de que ambos no manejan el mismo idioma y que el uso del simple lenguaje oral resultara insuficiente para establecer una relación inteligente y armoniosa. Salta a la vista que, para facilitarla, tienen que sumarse a la palabra y a veces sustituirla o reforzarla, otros ingredientes de tipo que llamaremos sinestésicos, cuyos efectos imponderables, en cierto modo, parecen satisfacer requerimientos infantiles profundos.

Gran parte de los recursos metodológicos a que haremos referencia a continuación, consideran estas especiales necesidades de los niños y, por lo tanto, más que por su contenido, que en general es muy simple, es por la actitud afectiva y por el toque imaginativo con que se apliquen, que ejercerán su eficacia.

Capítulo 1

LAS ACTIVIDADES DE RUTINA EN EL JARDÍN INFANTIL

¿Cuáles son las actividades de rutina?

Por su misma inmadurez, el párvulo necesita de un ambiente sometido a normas regulares y estables. Por ello, tanto en su hogar como en el jardín infantil deben realizarse con regularidad ciertas actividades de rutina que tienen que ver con su higiene y bienestar.

Una de las tareas de la educadora es la de ayudar a los niños a adaptarse a las normas que rigen en el jardín infantil. Para ello tendrá que darles a conocer entre otras cosas cuáles son las actividades de rutina y la manera de realizarlas.

Deberá comprender tanto el proceso de formación de los diferentes hábitos, habilidades y actitudes que requiere la realización de dichas actividades, como los recursos que puede proponer a los niños para hacérselas más efectivas y gratas.

La educadora no debe perder de vista el hecho de que su finalidad en este terreno, como en toda la educación del párvulo, no estará en que obtenga óptimos resultados en cuanto a rendimiento, como sería, por ejemplo, el que los niños se peinaran perfectamente o que no quedara una mancha en los vidrios que están limpiando. Su finalidad estaría más bien en lograr formar en ellos una actitud positiva hacia dichas actividades, una gradual perfección de las mismas y el anhelo creciente de valerse por sí mismos.

En el logro de esta empresa, la educadora tropieza muchas veces con que el régimen de vida de la institución en

que se encuentra trabajando tiene una orientación opuesta a la señalada. Sabido es que un buen número de instituciones preescolares en nuestro país no cuentan aún con personal especializado y el número de niños por adulto suele ser en algunas ocasiones excesivo.

No es raro que en esas condiciones estén sometidas a un régimen en que se atiende más a los resultados de las actividades (por ejemplo que los niños estén limpios, que coman, que duerman siesta) que al valor formativo de las mismas.

Para conseguir dichos resultados a la mayor brevedad, se recurre a un tipo de disciplina impositiva, en que el niño permanece la mayor parte del tiempo inmóvil y se limita a obedecer. Del mismo modo, en ese régimen, el adulto es el que realiza el máximo de actividades ya que considera que el permitir a los niños actuar por sí mismos en actividades como lavarse, vestirse y muchas veces comer, implica una “enorme pérdida de tiempo”.

Damos a conocer algunas impresiones de alumnas en práctica en las que tratan de caracterizar el nivel que ellas han encontrado en materia de hábitos en las diferentes instituciones.

En este centro, la limpieza de los niños se hacía a la ligera. En un lavatorio los lavaban a todos con la misma agua; los secaban con una toalla que a veces duraba 4 días, o simplemente mojaban la toalla y se las pasaban por la cara. Los peinaban ellas (las semaneras) de tal manera que los niños no se bastaban por sí mismos.

Los niños solían comer lo que recogían del suelo; usaban, para sonarse, la solapa, las orillas de las faldas o las mangas o cualquier prenda o pañal. En cuanto al pañuelo, la mayoría no lo usa y los que lo tienen, suelen llevarlo a la boca o trapear con él.

Algunos no conocen el uso del papel higiénico e invaden el WC aún habiendo otro niño dentro. No tienen hora determinada para ir al WC.

Aunque las descripciones anteriores corresponden a prácticas realizadas hace algunos años, en muchos aspectos son válidas para hoy día. He aquí el comentario de una alumna que llega a hacer su práctica a un jardín infantil acomodado:

Los niños me trataban como empleada doméstica. Ana María estiraba su pie y señalándomelo me indicaba imperativamente: “Sácame el zapato”, o me gritaba: “Tú, ponme el abrigo”.

La experiencia nos ha demostrado que es posible ir cambiando esa modalidad en materia de formación de hábitos; que los niños responden con rapidez a las técnicas que introducen nuestras alumnas en práctica o educadoras y que el propio personal de las instituciones comprende en un tiempo más o menos largo, las ventajas de nuestro sistema.

María está tan habituada a la señal rítmica que uso para hacerla vaciar el agua del jarro al lavatorio, que si lo olvido me dice: “Ya, cántame pues, señorita, que voy a echar el agua ahí”.

Otra nos da a conocer una conversación sostenida a la llegada en la mañana con un niño:

Tía, hoy me vestí solo. Nunca me había vestido solo; no sabía, y cuando fue la Georgina (empleada), ya estaba vestido.

La educadora de otro centro comenta:

Constantemente me piden que les corte las uñas para poder lucirlas limpias y me piden que les eche Tánax en la cabeza.¹ Pronto se resisten a tomar desayuno sin mantel y son sensibles a los papeles en el suelo.

En este capítulo sugerimos algunas medidas para guiar y estimular positivamente a los niños durante la realización de las actividades de rutina. Nos referimos tanto a las que tocan el aspecto organizativo como a las que tienen por finalidad motivar al niño.

Al mismo tiempo que recurrimos a las medidas que señalaremos debemos luchar por interesar al personal auxiliar y a los padres de los niños en nuestros criterios y técnicas y para la formación de hábitos.

El régimen de vida del buen jardín infantil debe reproducir

¹ Hasta hace unos 30 años, a los niños se les aplicaba Tánax (un insecticida hoy prohibido para uso humano) para eliminar piojos. [Nota de esta edición]

cir al buen hogar. Su plan diario deberá, pues, contemplar la realización de diferentes actividades de rutina. El número de ellas dependerá de la extensión de la jornada diaria, con algunas variantes, y serán las siguientes:

- Llegada
- Desayuno
- Cuidado del ambiente
- Ir al baño
- Aseo personal
- Almuerzo
- Reposo
- Despedida

Fuera de estas actividades diarias y a hora fija, suelen existir otras, como cuidado de plantas o animales; o aquellas que se realizan cada cierto número de días, como son el baño, la atención por parte de la enfermera o del médico, etcétera.

Por otra parte, la necesidad lleva a la educadora a establecer algunas actividades de rutina que los niños practican semanal o quincenalmente, como el lavado de algunas de sus prendas de ropa, pañuelos, calcetines, toallas o servilletas; zurcido de las rasgaduras de sus ropas o pegado de los botones desprendidos; el aseo más a fondo de la sala, limpieza de vidrios; orden de estantes; encerado; reparación de los juguetes, libros o muebles.

Es muy grande el número de conductas que deben ir adquiriendo los niños. Mencionaremos algunas señaladas por las educadoras como aspiraciones que deben alcanzarse y que no están presentadas en orden de prioridad:

Buenas maneras

Llamar por su nombre a las personas.

Saludar y agradecer.

Comer el pan a pedacitos, no a mordiscos.

Tomar bien la cuchara, llevarla a la boca con la cantidad necesaria, no excesiva.

No tomar la comida con los dedos.
Hablar con voz moderada.
No hablar con la boca llena.
Limpiarse los pies antes de entrar a la sala.
Sentarse bien a la mesa en posición derecha, sin columpiarse.
No afirmar los codos en la mesa.
Tomar el jarro de la leche por el lado derecho y por el asa, salvo los zurdos.
No interrumpir.
Ser puntual.
Pedir por favor.
Servir a los compañeros.
Comer y beber sin hacer ruido.

Hábitos higiénicos

Dormir siesta.
Echar el agua al lavatorio hasta una altura que no se desborde.
Echar el papel higiénico usado al tarro destinado a tal objeto.
Lavarse las manos cuando están sucias.
Lavarse los dientes.
Lustrarse los zapatos.
Ir al baño a horas fijas.
No correr cuando se sale de excursión.
Usar sus propios utensilios de aseo: peineta, escobilla de dientes.
No comer lo que recogen del suelo.
Sonarse antes de lavarse.
Rociar antes de barrer.
Lavarse la cabeza.
Alternar actividad y reposo.

Hábitos de orden

Sacarse el abrigo para lavarse.
Remangarse antes de lavarse o pintar.
Usar delantal para pintar.
Dejar la silla en su lugar al levantarse para ir al patio.
Adquirir la idea que debe haber una cosa en cada lugar y un

lugar para cada cosa.
Embellecer el ambiente.

Hábitos de trabajo y economía

Usar adecuadamente los utensilios. Por ejemplo, no hacer masa para el pan en el lavatorio.

Regar diariamente.

Proteger su ropa al limpiar los muebles u otros objetos.

No desperdiciar materiales (pintura, brochas, pinceles) y no derrochar agua.

Dejar en su lugar los objetos o materiales usados.

Entregar los objetos limpios como los recibieron.

Recursos que facilitan la realización de las actividades de rutina

Formación de un plan

Para encarar la formación de hábitos, la educadora tiene que hacerse un plan. No es posible lanzarse a la formación de todos los hábitos señalados a la vez. Necesitamos ahora, como siempre, sistematizar. Esto significa que veremos cuáles de ellos deben tener prioridad, cuáles son más urgentes de formar, cuáles son las carencias del grupo o de cada niño. Al respecto, copio del diario de una alumna en un centro de niños de muy bajo nivel social.

Cuando recién llegué a mi jardín, lo primero que pensé fue cómo hacer para que mis niños estuvieran limpios. Daba pena verlos con la nariz sucia, las orejas y las uñas inmundas, con bichos en la cabeza, con infinidad de capas de mugre en las piernas y el cuello.

Lo primero que hice fue contarles de un amiguito que yo tenía, que era tan lindo que pasaba limpiecito. Nunca salía de su casa sin llevar pañuelo. Así es que siempre tenía su nariz limpiecita.

Les pregunté si querían verse limpios como mi amiguito.

Contestaron a coro que sí.

—¿Por qué era lindo mi amiguito? —pregunté.

—Porque tenía la nariz limpia.

—¿Y con qué se limpiaba la naricita?

—Con pañuelo.

—¿Ustedes tienen pañuelo?

Sólo una niñita tenía, pero igualmente estaba con la nariz sucia.

—¿Se acordarán mañana de salir con sus pañuelitos como mi amiguito?

Todos dijeron que sí, menos Isabelita que dijo: “Yo soy pobre, así que no puedo traer pañuelos”. Lo curioso del caso es que era la más arregladita del grupo. A continuación, dije: “Si no tienen pañuelo, traigan un trapito”. “Eso sí que puedo”, dijo Isabelita.

Al otro día durante el desayuno les dije: “Yo quiero saber si se acordaron de traer su pañuelito”. Después de que todos habían dicho que sí, sólo dos habían traído el suyo. Al resto les repartí papel higiénico para que se sonaran. Todos los días les seguí insistiendo por el pañuelo y ahora son pocos los que se olvidan.

Al principio algunos llevaban pañuelos, pero no se sonaban y andaban igual de sucios. Así es que yo, a cada rato, les proponía que nos sonáramos. Ahora, ya casi no es necesario que les diga que se suenen. Como a los tres meses, pude decir que tenían el hábito formado, así es que decidí perseverar en otros dos más: siempre que fueran a trabajar o a tomar su leche debían tener manos y cara limpias. Cuando asumí estos dos hábitos, descuidé el anterior y tuve que comenzar de nuevo, porque los niños habían dejado de traer sus pañuelos. Al comienzo me costó mucho hacer que se lavaran porque estaban acostumbrados a levantarse de la cama e ir al jardín infantil a tomar la leche. Esperaba a los niños en la puerta y antes que entraran a la sala les revisaba la carita; si la traían sucia los ponía frente al espejo para que se pudieran verse. Esto me dio muy buenos resultados. Como al mes les traje peinetas individuales; así, no tuve necesidad de apelar a ningún recurso para que se peinaran.

Cuando estos hábitos estuvieron bien arraigados, decidí que todos los sábados les desinfectaría la cabeza y les cortaría las uñitas.

Como a los 75 días después del último hábito comencé a revisarles las orejitas y a insistir en que se limpiaran los pies al entrar a la sala. Otros hábitos que formé fue que mantuvieran la sala, mesas y bancas limpias.

Para cada hábito que quería formar inventaba cualquier historia, pero siempre empleé los recursos en forma indirecta. Lo que me dio resultado fue haber ido aumentando gradualmente la cantidad de hábitos que quería controlar.

Como podemos apreciar esta alumna elaboró su plan para actuar. Del análisis de la observación presentada, podemos aprender varias cosas útiles.

En primer lugar, que para organizar nuestro plan de acción en materia de formación de hábitos, no hace falta que recurramos a ninguna literatura compleja. Bastará con mirar a nuestro grupo o a un niño particular y preguntarnos cuáles son los más urgentes de formar.

Luego veremos que de entre todos debemos decidirnos por unos pocos. Enseguida observaremos que el niño necesita ser iniciado en la técnica; deberemos darle a conocer cómo se hacen las cosas. Luego habrá que recordar que un hábito se forma con la repetición. Por eso, la alumna que se ocupe de ello deberá hacerlo todos los días. Después apreciamos que un hábito necesita de un largo tiempo para formarse y que si no insistimos el tiempo suficiente o lo descuidamos creyendo tenerlo ya formado, nos ocurrirá como a la alumna que nos señala: *Descuidé los anteriores y tuve que comenzar de nuevo porque ya habían dejado de traer pañuelo.*

En lo que nos dice esta alumna también observamos que ella se preocupó por despertar el interés de los niños a través de la historia del amiguito que no salía nunca sin pañuelo y andaba con la nariz limpia.

Se da por descontado que en primer lugar hemos de aprender el nombre de los niños. Existen diferentes recursos que pueden utilizarse con tal fin. Una educadora nos da la siguiente sugerencia:

Los niños se colocan en semicírculo. Yo tiraba la pelota a diferentes niños. Al recibirla, el niño, debía decir su nombre y lanzarme la pelota de vuelta. Entonces, era yo quien repetía el nombre y preguntaba si me había equivocado.

Conviene que la educadora trate de comprender lo que la realización de las diferentes actividades exige del niño. Hay acciones complejas formadas por varias acciones sucesivas o simultáneas. Por ejemplo, el niño que lleva en sus manos una taza de leche caliente² que se dispone a servir a un compañero,

² Práctica no apropiada en los jardines infantiles por el riesgo que conlleva el acarrear una taza con líquido caliente. [Nota de esta edición]

se ve enfrentado con el problema de sostener la taza, de atender a su marcha y de dirigir la vista hacia el lugar de destino.

Una consecuencia que podemos sacar de esta descomposición de la actividad será que debemos proponerla de una manera gradual. Por ejemplo, el niño recibirá en primer lugar una taza de agua fría a medio llenar hasta llegar a poder servir con soltura la leche caliente.

Como los adultos realizamos muchas acciones en forma casi automática, nos cuesta comprender cómo se empieza a adquirir dicho automatismo. Por ejemplo, en un jardín infantil la educadora trataba de confeccionar una ensalada de lechuga con los niños. Al observar el desarrollo de la actividad tuve la impresión de que no había dado indicaciones, tanto respecto a las medidas previas requeridas, como al acto mismo de picar la verdura. La interrogué más tarde en tal sentido y su respuesta fue: *Lo que pasa es que yo nunca me he puesto a pensar en cómo se hace una ensalada. Lo hago sin darme cuenta casi.*

El uso de señales ahorra palabras y trabajo a la educadora

La educadora debe acordar con los niños el uso de algunas señales que harán las veces de llamadas o de órdenes. Por ejemplo, tres golpes de pandereta pueden significar que los niños deben acercarse. Una pequeña cancioncilla que inicia la educadora con una letra alusiva a dejar en su lugar los juguetes (*A guardar, a guardar los juguetes en su lugar*) es la señal para guardarlos. Otra señal semejante servirá para irse a lavar, etcétera. Con imaginación se pueden crear señales muy atractivas.

Condición indispensable para que se arraiguen dichas señales es, naturalmente, su iniciación clara y precisa y su repetición en la misma forma.

Recuerdo que una educadora francesa recurría a un cartelito que llevaba escrita la palabra *silence* y que colgaba en un lugar visible para los niños, cuando estos estaban muy alborotados. Era tal el condicionamiento de los niños a esta

señal que, en algunas oportunidades en que ellos estaban haciendo mucho ruido y la educadora no reaccionaba, los niños solían abordarla diciendo: *Madame ou est le silence?*

La práctica demuestra la eficacia del uso de este tipo de recurso indirecto que, como decimos, evita que la educadora vaya de niño en niño incitándolos a acudir para una actividad determinada.

Medir el tiempo con la duración de una rima nos sirve también para limitar la fantasía del que, fascinado por el tornasol de las burbujas de jabón que deshace en sus manos, olvida que hay otros veinte niños esperando su turno. Difícilmente se resistirá a la presión que hace sobre él el grupo que recita a coro: *Lávate las manos, las manos conmigo, que ahora le toca al vecino.*

Los materiales adecuados, atractivos y en cantidad suficiente contribuyen a formar buenos hábitos

Los niños deben acostumbrarse al uso de toallas limpias y atractivas (pueden ser hechas incluso con sacos harineros, decorados por los niños y lavadas por las madres semanalmente). El ideal es una toalla por niño. Todo ello los estimula a lavarse. Si no las hay en cantidad suficiente conviene habituarlos a sonarse antes de usar la toalla; del mismo modo se debe prestar atención a niños con infecciones en los ojos, proporcionándoles una especial.

Los lavatorios y WC deben estar a una altura conveniente. Poner peldaños si están muy alto facilita la formación del hábito de ir al baño.

Cuando hablamos de materiales atractivos no nos estamos refiriendo a materiales caros. El número de lavatorios se puede ampliar adquiriendo lavatorios enlozados o tarros parafineros a los que se les saca cuidadosamente una de las paredes. Esta medida nos simplificará la tarea cuando hay muchos niños que deben esperar por largos períodos y se dispone de un solo lavatorio.

Aún con papeles de diarios, se pueden confeccionar pe-

queños mantelitos individuales para el desayuno. Un tarrito pintado puede servir de florero y unas hojas bien dispuestas, de adorno floral. Un limpiapiés puede hacerse de elementos muy simples y económicos. Es aconsejable motivar a las madres para que confeccionen pequeñas bolsitas donde los niños puedan tener sus utensilios higiénicos personales.

Contribuimos a la economía del hogar si habituamos a los niños a proteger su ropa con un delantal que puede ser incluso de papel doble de periódico o de sacos de cemento. Así podrán usarlo al trabajar con masa, greda, pintura, tierra o cuando sencillamente hacen el aseo de la habitación.

Asimismo, formamos el hábito de cuidado del material cuando les acostumbramos a colocar papeles sobre las mesas para trabajos que pueden ensuciarlas. A los niños pequeños les conviene, del mismo modo, usar servilletas plásticas.

No sólo debemos mantener ordenado el ambiente, sino que debemos embellecerlo. Este anhelo, que fácilmente se despierta en el corazón del niño, puede dar motivo a numerosas y valiosas actividades. La pintura de la sala, la elaboración individual de cuadros confeccionados con recortes o dibujos o la colectiva de un mural, constituyen algunas actividades para mejorar la estética del jardín infantil.

Empezar bien

La educadora debe preocuparse de empezar bien; de que el punto de partida que da al niño sea correcto; de echar sólidas bases en todos los aspectos. Después costará mucho.

Esto se hace notorio especialmente en materia de formación de hábitos de orden, regularidad, estética, cuidado del material y del local, etcétera.

Tomemos algunos ejemplos:

- a) La educadora quiere formar en los niños el buen hábito de consumir una fruta a media mañana.

La educadora lava y parte por mitades las manzanas. A una hora determinada va a la cocina y trae los trozos en un platillo pequeño que coloca en una mesa. No ha con-

tado a los niños o los trozos de fruta, porque cuando le pregunto cuántos pedazos le tocan a cada uno dice que comen los que quieren, es decir, no ha establecido cuánto deben comer ni dónde deben hacerlo. De modo que los niños comen jugando y paseando. Dejan los trozos inconclusos por cualquier lado y van en busca de uno nuevo. No hay indicación para que se laven las manos después de que han terminado. El suelo queda con restos de cáscaras. Se observa aquí que no se ha comenzado bien. Esta actividad requiere horario y duración más o menos determinada y una cantidad específica de alimento. Los niños deberán estar todos sentados, si es que se va a colocar la fruta en la mesa o a dejar a un niño repartirla. Serán necesarios platos y servilletas o algo que haga las veces de tales. Después de comer, los niños deberán lavarse las manos, recoger los platos, lavarlos, secarlos y dejarlos en orden, recoger y guardar las servilletas.

- b) Los niños llegan en la mañana y se quedan con los gorros puestos. Es preciso formarles el hábito de dejar en las perchas sus gorritos, ya que se deben acostumbrar a no estar trabajando con ellos.
- c) Existen en el jardín infantil diferentes utensilios de aseo. Dichos utensilios permanecen colgados y son sacados a ratos por los niños, que los usan para jugar a andar a caballo en ellos. Es esta otra oportunidad para que las educadoras reflexionen sobre otra meta que alcanzar: el buen uso de los utensilios de aseo. ¿Cómo? Estableciendo turnos, haciendo ver el uso adecuado de los utensilios, insistiendo siempre en el hecho de que se deben reponer en su sitio.
- d) En la sala había sillas de más. Al parecer no tienen ubicación definida, porque se ven por todos lados. Los niños se habitúan a ese aspecto de desorden y lo consideran natural. Así, no estamos estimulando la formación de buenos hábitos de orden y estética.

En un comienzo, la educadora se demuestra preocupada y nos cuenta que usa recursos como el siguiente: a los nuevos los inició en la colocación de la silla, la limpieza de la mesa y el lugar del jarro. Los estimuló para que no ensuciaran, diciéndoles: *Vamos a ver qué niño no bota ni una gotita de leche. A ver, que no se oiga nada, nada al mover la silla.* Esto le dio resultados positivos.

Iniciar al niño adecuadamente significa que le damos a conocer la técnica de determinada actividad, por ejemplo, le enseñamos a lavarse las manos, humedeciéndolas, jabonando palma y dorso, secándose dedo por dedo; a correr la silla sin ruido, levantándola y retirándola en el aire; a colgar el abrigo en la percha; etcétera. La técnica debe darse a conocer en forma correcta sin olvidar medidas accesorias importantes. Por ejemplo, no debemos olvidar de indicar previamente que se arremangue o de señalar el lugar donde debe quedar la peineta. Debemos preocuparnos de que los niños se liberen de bolsas, panes u otros objetos para jugar a la ronda, por ejemplo.

Si la educadora no le da a conocer al niño la técnica de una actividad, él encontrará una técnica propia.

Veamos dos ejemplos:

- a) Un niño vuelca su taza de leche por el piso de la habitación. La educadora le ordena que vaya a buscar el trapeador y luego se desentiende del asunto. El niño discurre esparcir la leche con el trapeador a un espacio mucho mayor.
- b) Una niña lava la cubierta de su mesa con el estropajo que le ha sido entregado junto con un pequeño balde de agua, sin mayor indicación. La niña, al mismo tiempo que moja la mesa, se empapa el vestido. En esta forma puede sacar como conclusión, entre otras cosas, que al asear un mueble no importa estropear su ropa.

Respecto a los hábitos de cortesía, he aquí el comentario de una educadora:

Esta ronda (La niña María) les encanta y he aprovechado de indicarles cómo debe invitarse a sus compañeras a salir, con el ejemplo. Al comienzo la niña que elegía tomaba a la elegida de la ropa y la tiraba hacia dentro, ahora no ocurre así.

Repetir y ejercitar

No nos imaginemos que porque iniciamos a un niño en una actividad, él va a reproducir de inmediato y exactamente nuestra acción. No basta con iniciarlo; necesita repetirla muchas veces en forma regular. En los plásticos caminos neuromotores, los hábitos se arraigan y desaparecen con facilidad como si nunca hubieran sido escritos, si no se afianzan debidamente.

En nuestra experiencia hemos podido apreciar que dos meses de vacaciones son suficientes para que la alumna que ingresa a un lugar de práctica que ha dejado una compañera, no encuentre rastros de algunos hábitos que su antecesora asegura haber formado.

Prestar ayuda oportuna en la primera etapa contribuye al afianzamiento de un hábito. Ejemplo tomado de una sala cuna:

Le di el almuerzo a Danielito (72 meses). Lo estimulé para que comiera solo pasándole la cuchara. Como en días anteriores, golpeaba la cuchara en el jarrito y no se la llevaba a la boca. Le ayudé a llevarla a la boca tomándole la manito con que tenía sujeta la cuchara. Cuando veía que se cansaba, le daba yo y después lo estimulaba de nuevo.

Otros ejemplos:

- a) Un niño se está peinando con gran esfuerzo, pero se encuentra aún en la etapa en que sólo su mechón delantero está correcto. En ese caso conviene coronar su obra atendiendo a que no quede más despeinado que antes, haciéndole consciente de que su cabeza se extiende también hacia atrás, diciéndole al pasar la peineta sobre el rebelde remolino: *Este poquito que te queda, yo lo terminaré.*
- b) Si al llegar un niño que aún no domina la técnica de colgar su abrigo en la percha nos limitamos a señalarle que

lo haga, sin prestarle mayor atención, corremos el riesgo de que el niño se desanime y termine por dejarlo en el suelo si le ofrece dificultades. Por el contrario, si le prestamos ayuda para que en las primeras tentativas pueda ver su abrigo colgado, ayudándole a sostenerlo mientras él trata de encajar el ojal colgador en la percha, le estamos demostrando que atribuimos importancia al hecho de que los abrigos estén colgados y no en el suelo. Si lo apoyamos mientras se consolida el hábito adquirirá relativa perfección en su ejecución. Si a ello se agrega la existencia de una figurita pegada en su percha, podrá comprobar de una manera objetiva el resultado de su acción.

Las actividades de rutina que favorecen al grupo se desarrollan mejor si el niño conoce sus responsabilidades

Si no se determina con claridad quién debe barrer la sala, tenderá a hacerlo siempre el mismo grupo de entusiastas voluntarios. Es conveniente que la educadora designe pequeños equipos rotativos para la realización de diferentes tareas de rutina, como servir la mesa, repartir las servilletas, barrer la sala, alimentar los animales, etcétera. A los niños les agrada saber de una manera objetiva a quién le corresponde hoy tal o cual actividad. Ello, se puede señalar en un pequeño indicador en que aparezcan pintados algunos símbolos como una escoba, una taza, una gallina y junto a cada uno de ellos un cartoncito o maderita que lleve pintado la figura distintiva del niño. Si el cordero aparece junto a la escoba a ese niño le corresponderá barrer.

Esta medida organiza el ambiente y evita a la educadora preguntar si la ayudarán a arreglar la sala o a servir las tazas. Estas preguntas formuladas en tono inseguro no les dan a los niños una idea clara de su responsabilidad.

Los equipos rotativos y estables van formando en el niño la idea del trabajo en conjunto. Esta repartición del trabajo encuentra graciosa y hermosa motivación en el libro de cuentos llamado *Colita de algodón*.

Del mismo modo, podemos dar al niño la idea de su turno para columpiarse o cuánto debe demorar en peinarse, diciendo que dicha operación demorará lo que dure una determinada rima que será la misma para todos.

Al recoger los bloques después del juego, tarea que no es muy deseada por algunos, conviene señalar, por ejemplo:

—Tú, Juanito, recoge los rojos; tú, Pedro, los verdes; o tú, María, los cuadrados; tú, Emita, los redondos.

Recursos para despertar el interés por realizar las actividades de rutina

No basta con que el ambiente esté dispuesto y que adoptemos las diferentes medidas organizativas propuestas en la primera parte del presente capítulo. Para que los hábitos se arraiguen es necesario contar con el interés del niño, con su deseo de querer realizar lo que nosotros esperamos que haga.

Cuando se habla de motivar, de despertar el interés de los niños, la imaginación de muchas educadoras se va de inmediato a la realización de actividades manuales o al desarrollo de temas o asuntos como “la primavera” o “la locomoción”. No piensan que deba dedicarse tiempo a despertar el interés, a motivar la necesidad de estar limpios, de ser corteses, de hablar en voz baja.

La educadora debe recordar que todas las funciones tienen en esta etapa el mismo valor: es tan importante que un niño se habitue a no comer cosas que recoja del suelo como que logre clavar unas tablas o modelar un patito en masa o plasticina. Tomemos un ejemplo: el hábito de la puntualidad.

La falta de puntualidad de los niños y el ausentismo preocupan a muchas educadoras. A veces escuchamos a algunas exclamar con fatalismo, especialmente en los jardines infantiles o escuelas de párvulos de poblaciones, que las madres mandan tarde a los niños y que por eso ellos llegan tarde. Presentamos las siguientes sugerencias para remediar el atraso habitual:

- La educadora llega invariablemente a tiempo.
- Destaca positivamente a los niños que, a pesar de la lluvia o el frío han llegado a tiempo.
- No se refiere a los que han llegado atrasados con frases como: *¡Qué tarde llegaste!* Si lo hace dice: *¡A ver si mañana puedes llegar más temprano!*
- Recurre al toque de campana.
- Adquiere un reloj y lo ubica en un lugar visible.
- Aprovecha la espontánea censura del grupo que recibe al retrasado al grito de: *El flojo, el flojo.*
- Le da importancia y cierto ceremonial al saludo de llegada y al momento de pasar lista.
- Cuando se dispone a pasar lista, una vez reunidos todos los niños dice: *A mí me encanta que no falte ninguno de mis corderitos, me gustan que vengan todos. Voy a ver si han venido todos mis pollitos hoy día. Vamos a ver cuántos patitos vinieron.*
- Narra cuentos o utiliza títeres motivando la puntualidad.
- Influye ante las madres para hacerles ver las ventajas de la puntualidad y asistencia del niño; la conveniencia de su endurecimiento al frío, etcétera.
- Averigua si el retraso se debe a que el niño dispone de poca ropa o si su ropa de cama es insuficiente, por lo que tarda en dormirse y tiene dificultades para levantarse temprano.
- Averigua si el retraso se debe a que el niño debe trabajar en casa, cuidando a sus hermanos menores o salir a las compras.
- Destaca en el centro de madres a aquellas que vayan mejorando en este aspecto.
- Si analizamos el carácter de estas sugerencias vemos que en ellas se utilizan los siguientes recursos:
 - a) El ejemplo.
 - b) Destacar lo positivo.
 - c) Presentar perspectivas.
 - d) Recurrir a procedimientos objetivos (que indiquen la hora de entrada).
 - e) Aprovechar la forma de educación que el propio grupo da al niño.

- f) Dar un tono afectivo agradable y cierto ceremonial al momento de pasar lista y de recibir al niño, a fin de que él pueda deducir que su presencia es deseada en ese lugar.
- g) Buscar las causas familiares del mal hábito y luchar por mejorarlas.

Para que un estímulo despierte la atención del niño y atraiga su interés debe ser de tal naturaleza que toque su imaginación, que despierte su voluntad y su incipiente capacidad de raciocinio o que aproveche su natural tendencia a la imitación o a la competición.

El hábito ha de resultar como fruto de una necesidad. El niño tiene que barrer cuando el suelo está sucio y se lavará las manos cuando las tenga desaseadas. Es por ello que resultará difícil que se forme el hábito de barrer en un niño perteneciente a un jardín donde el mozo hace todo el aseo y a quien se le entrega una escobita pequeña para que barra simbólicamente en un suelo encerado.

Véase, en cambio, cómo una educadora motivó en forma correcta una actividad como la confección de servilletas.

Después les entregué a los niños trozos de frutas y verduras mientras arreglaban la casa de muñecas. Una vez que les dieron la comida, les pregunté si no necesitaban servilletas para limpiarles la boca a las muñecas. Sí, contestaron. Entonces, ahora vamos a hacerlas, les dije. Les entregué cuadrados de papel con un doblez diagonal. El segundo doblez les costó un poco, yo creo que por ser la primera vez.

Como se puede apreciar, aquí se ha hecho surgir la confección de la servilleta despertando la idea de necesidad. En algunas oportunidades, educadoras que no tienen presente esto, ahogan el impulso del niño hacia el trabajo trayéndole ellas mismas las servilletas u objetos hechos.

Debemos recordar que los niños, como todos los seres humanos, son mucho más sensibles a los métodos indirectos que a los directos.

No perdamos de vista en el proceso de la formación de un

hábito el contenido social de la situación. A veces, las educadoras novatas están tan preocupadas persiguiendo un tipo de objetivo que, ante una situación dada, ignoran el contenido social que ella presenta. Veamos un ejemplo: en un centro, un niño derribó el cañón de la salamandra. La educadora estaba muy preocupada de usar las oportunidades de educación sensorial que pudieran presentársele. Así fue como, ante la chimenea derribada, aprovechó de dar una lección ocasional sobre el carbón (color, consistencia, humo). Pero no aprovechó la oportunidad, como la situación lo habría aconsejado, de dar una lección sobre el cuidado que deben tener los niños con los objetos del jardín infantil y de llevarlos a analizar las causas de la caída del cañón o la manera de arreglar el desperfecto.

Si el espejo en que se miran los niños para peinarse se cae al suelo y se rompe, conviene también llevarlos a observar, sin irritación por parte de la educadora, las causas del accidente, la fragilidad del material, el modo de evitar su caída en el futuro y la posible solución de reunir dinero para adquirir otro, que se tendrá la precaución de mantener colgado.

He aquí otro ejemplo. Cuando los niños iban a pintar con acuarelas, la educadora debió llevar a una niña al baño. Al volver, los niños habían volcado las cosas y estaban subidos sobre las mesas. Si la educadora no reacciona, los niños se desorientan porque no saben qué está bien y qué está mal. Es la oportunidad para llamar a los niños, tranquilizarlos y llevarlos a reflexionar, por ejemplo, sobre la necesidad de que sean responsables en su ausencia. En todos los casos hay que guiar al niño a comprender la situación y a superar las actuaciones negativas.

Una alumna en práctica anota en su diario:

Judith, por balancearse en la silla mientras tomaba desayuno, botó el jarro al suelo y se puso a llorar. Le dije que no llorara y que fuéramos a buscar un trapero para limpiar el suelo. Fuimos a buscarlo y entre las dos limpiamos.

Como se aprecia en el presente ejemplo, la actitud de la alumna es positiva, pues no transforma el acto de derramar la leche en el suelo en un delito, sino en un hecho que se debe tomar con serenidad y que es posible y necesario remediar. Sin embargo, al mismo tiempo, se aprecia que no hay de parte de ella ninguna indicación que lleve al niño a reflexionar sobre la inconveniencia de balancearse mientras se está tomando desayuno.

Una educadora desea motivar la confección de un mantelito para la mesa, a raíz del hecho de que un niño vuelca la leche. Para ello pregunta: *¿Qué podemos poner para que no se manche la mesa?* Así espera que se despierte en los niños la necesidad de un mantel.

¿No es acaso más lógico que ese hecho sirva de motivo para hacerles reflexionar sobre la causa del volcamiento y proceder a limpiar el desaguisado y luego más adelante proponer con cierta regularidad ejercicios y competencias para no botar una gota?

Recurramos a recursos indirectos que despierten el interés del niño

A los niños les gusta hacer por sí mismos las cosas. Se acuerdan más de usar el pañuelo si ellos mismos han ayudado a confeccionarlos. Una silla reparada por un niño, será cuidada por ellos en el futuro.

A veces podemos desafiarlos, por ejemplo, si les decimos: *A ver, ¿quién recoge más rápido los papeles?*

La idea de su propia responsabilidad, los estimula como se ve en este ejemplo:

Isabel era otra niña que se peinaba y lavaba varias veces cuando le tocaba hacerlo. Le dije que por qué no me ayudaba con los chiquititos peinándolos y cantándoles. De esta manera he conseguido que no se demore tanto en lavarse.

Otras veces el cariño por la educadora es un estímulo para la formación de hábitos.

Ha contribuido mucho a que tengan la nariz limpia, dice una educadora, el hecho de que en las mañanas, al llegar, me besan. En mi experiencia personal he solido hacerles presente a algunos niños el lavado de cara, pues no puedo encontrarle en la cara un ladito limpio donde darles un beso.

Las sugerencias deben ser positivas. En vez de decirle a un niño que se hace pipí: *¿Por qué no avisaste que querías ir al baño?* Lo correcto sería decirle: *Avisa a la tía María o a mí, cuando quieras hacer pipí.*

Por ejemplo, en un determinado centro, las educadoras daban gran importancia al momento de tomar la leche. Organizaban ese momento formando a los niños para recibir la taza de leche que la propia educadora entregaba. Luego, ella misma, procedía a colocar una estrellita de papel de color en un cuadro hecho especialmente para señalar quiénes habían tomado su leche.

En cambio, para actividades como poner la mesa y ordenar la sala, la educadora no proponía medida de organización alguna, ni menos controlaba su realización o estimulaba al que la realizaba. Era así, como se designaba al azar a un par de niños y, en lugar de dejar la sala despejada para que con tranquilidad pudieran colocar los manteles y las bandejas con pan sobre la mesa, ellos debían poner la mesa cuando sus compañeros entraban a sentarse, corriendo por coger cada cual la silla que les gustara. Los niños encargados quedaban solos y sin dirección alguna.

Se comprende que esta actitud de la educadora tenía por efecto que los niños se esmeraran en tomar la leche y no manifestaran mayor entusiasmo ni progresaran en la otra actividad. En cambio, otra alumna que ha insistido varias veces en la necesidad de no hacer ruido al tomar la leche, va de niño en niño tratando de escuchar de modo ostensible quién hace menos ruido al tomar la leche.

Como todos los seres humanos los niños reciben mejor las formas de educación indirecta.

Esto lo comprendió en forma viva María Montessori, cuando dice en *El método de la pedagogía científica* que la maestra vigila, es cierto, pero son las cosas de distinto género las que llaman a los niños de distintas edades. El brillo, los colores, la belleza de las cosas bonitas y adornadas son verdaderamente voces que atraen la atención del niño y le estimulan a obrar. Estos objetos tienen una elocuencia que ninguna maestra puede alcanzar: *¡Tómame, dicen, consérvame intacto, colócame en mi sitio!*

Veamos un ejemplo en que podemos apreciar el efecto de un utensilio corriente que es fácil tener en cualquier jardín infantil. Se trata del espejo, nuestro gran colaborador. Nos ahorra muchas palabras y sermones. Le habla al niño, lo hacemos hablar.

A veces el solo acto de mirarse le dice todo al niño, otras veces tenemos que ayudar al espejo.

—Mario estaba sucio y no quería lavarse. Le dije: Vamos a ver en el espejo cómo está Mario. Bueno, contestó el niño. Fuimos, se subió a una silla y se miró. Le dije: Mira, Mario está feo, tiene la nariz sucia y está despeinado; lavémoslo para que se vea lindo. Mario se lavó bien ligero, se miró nuevamente y me preguntó: ¿Ahora no está feo? Le contesté que no, que así estaba muy lindo pues estaba limpiecito. Sí, me dijo. Ahora se lava tranquilamente y no juega como lo hacía antes con el agua y con el jabón.

Hay que cuidarse de no caer, como lo hacen algunas educadoras, en lo que llamo la “explotación del sentimiento”, como cuando les dicen a los niños que recojan los juguetes porque están llorando o que no arrastren las sillas porque les duele.

El juego, gran auxiliar

La utilización del juego constituye un gran auxiliar en las diferentes situaciones que se pueden presentar en el desarrollo de las actividades de rutina.

A veces unimos el juego y el trabajo. En algunos cen-

tros se realiza como rutina, cada semana, el juego de *Los costureros*. Es fácil de observar entonces a Nelson, a Jorge o a María en la búsqueda cuidadosa de sus propios rasgones, tirantes sueltos o botones desprendidos, para proceder luego con gran concentración a zurcir o remendar a la altura de su capacidad. Cabe destacar que aún menores de 4 años se cuentan entre los “remendadores”.

En otros lugares, los niños reparan sus juguetes, muebles o libros deteriorados. Cuando el trabajo toma forma de juego, interesa a los niños y los va condicionando para siempre en una actitud de agrado hacia él. Observando el juego de los niños, podemos mejorar sus hábitos.

Recuerdo haber visto en una de mis visitas de inspección de práctica un grupo que jugaba en una casa de muñecas que tenía hasta teléfono. El grupo se encontraba en torno a la mesa simulando tomar té en unas tacitas. Sobre la mesa había además de las mencionadas tazas, ropa de muñecas, el teléfono y una máquina de coser de juguete.

Como se ve, se trataba de una buena oportunidad para darles a los niños idea del lugar que debe ocupar cada cosa. Durante el juego en la casa de muñecas los niños suelen reflejar su ambiente, usando los objetos de manera inadecuada. Si deshacen la cama de la muñeca para volver a hacerla dejan las ropas de cama en el suelo y no en una silla, si la hay. Del mismo modo tienen tendencia a dejar toda suerte de objetos pertenecientes a la casa de muñecas en el suelo no ocupando para ello muebles existentes como cómodas o roperos de juguetes.

Recurriendo al juego podemos sortear situaciones difíciles en las actividades de rutina

En una oportunidad hubo en un jardín inusitada afluencia de niños. Como las mesas, sillas y tazas se hicieron pocas y existía amenaza de desorden, sugerimos a la educadora que hiciera sentarse a los que debieron esperar el segundo

turno en una larga banca adosada a la pared. Acto seguido les propusimos que entretuvieran a los comensales cantando a coro o “tocando como los músicos de una orquesta”. El recurso dio buen resultado; eso sí, tuvimos cuidado de que cuando los “músicos” se sentaron a tomar desayuno en el momento oportuno, fueran “entretenidos”, a su vez, por los que se paraban de las mesas.

Cuando los niños han estado jugando a los caballitos y no parecen manifestar mayor interés por irse a lavar, la educadora dice: *Estos caballitos están sucios y cansados, una lavadita les vendría bien.*

Relataré a continuación una experiencia observada durante un juego dramatizado que llamaremos “La peluquería”:

El material utilizado consistía en toallas, peinetas, cepillos de pelo y de uñas, jabón, colonia, brillantina, horquillas, etcétera. Después de hablar de los objetos que había en la peluquería, preguntamos por el personal que lo atendía. Dijeron que había dos o tres peluqueros. “Una, que ponía unos tubos”, dijo Adriana, “y que después hacía la permanente; otra que lavaba el pelo, y otra la cajera”. Les pregunté si había alguien que se ocupara de las uñas. “¡Claro!”, exclamó Ely. “Hay una señorita que pinta las uñas”. Les expliqué que ella usaba un cepillito para limpiar las uñas, una lima y barniz para que se pusieran bonitas. Además hablamos de que había peluquería para damas y para caballeros. Les entregué el material aparte; uno para los niños y otro para las niñas.

Juntos planeamos la distribución del personal de estas peluquerías. Surgió en un momento un incidente, porque dos niños querían ser peluqueros. Les sugerí que algunos tenían ayudantes. Así se solucionó y nadie quedó triste.

El resto de los niños estaba muy entusiasmado por ir a la peluquería. Me pidieron que yo fuera su mamita y que los llevara a cortarse el pelo. Así lo hice. Cuando llegamos a la peluquería, ya tenían clientela. Los que hacían de ayudantes fueron los primeros en lavarse, peinarse y perfumarse.

Los clientes se sentaron a esperar con una paciencia que admiré porque el afeitado era bastante prolongado. Primero les lavaban la cara, cuello y orejas. Usaban el jabón como crema, esparciéndolo cuida-

dosamente mientras el cliente permanecía quieto, con los ojos bien cerrados. Después, con todo cuidado les sacaban el jabón hasta que no quedaba nada, los secaban y empolvaban, les ponían colonia y los peinaban.

En cuanto a la manicure, ponía barniz (agua) con un cepillo prolija y concentradamente, uña por uña. La ayudante se preocupaba de cepillar las uñas con jabón hasta dejarlas completamente limpias. Las niñas se sentían felices. Tuvieron bastante clientela y atendieron a todos los chicos.

Tiene gran atractivo para los niños invitarlos a ir a la peluquería y no se resisten. El juego de la peluquería es un excelente medio para despertar y estimular el interés por la hora del aseo. No parece que diera tan excelente resultado hacerlo al iniciar el período de práctica. También puedo agregar que, para interesarlos más en que se peinaran, les decía que les iba a echar perfume, cuando estuvieran listos. Claro que no era propiamente perfume, sino agua con olor a perfume. También llevé linaza y se peinaron con ella.³

Mientras esperamos el almuerzo que tarda o la leche que no llega, podemos invitar a los niños a jugar al *Veo, veo* o a las adivinanzas sencillas que tanto la educadora como los niños pueden proponer, o a algunos juegos rítmicos como *Con un dedo*.

Después de desayunar y jugar en el patio, colocamos un disco con la tonada que dice: *¿Con qué te lavas la cara que siempre tan linda estás?* Contamos rimas simples como *Perico es un muñeco* o *Así lo hace Juan*.

Si hay espacio suficiente en la sala de baño o en un sitio adjunto se puede colocar una banca como un asiento de la sala de espera de la estación. Allí, uno que es el boleterero vende a los demás su pasaje. Los que se lavan las manos van pasando al tren. Otro estímulo para lavarse es ofrecerles la perspectiva de que tocarán la pandereta después.

Algo que me ha ayudado mucho son las láminas que te-

³ Antiguamente, y de manera muy generalizada, se usaba agua de linaza al momento de peinarse, en lugar de cremas o geles para peinar. [Nota de esta edición]

nemos colocadas en la pared. Por ejemplo, cuando tomo la figura que representa al conejito que se está limpiando la nariz y alguno de los niños se ha olvidado de hacerlo, les digo:

–Miren el conejito. ¿Qué está haciendo?

Los niños responden a coro:

–Limpiándose la nariz.

–Sí, qué bien se ve con su nariz limpia. Y ustedes, niños, ¿tienen todos la nariz limpia?

Hago la advertencia en forma general, ya que si lo hago directamente en forma individual, el aludido suele dar motivo para servir de blanco a las burlas de sus compañeros.

Capítulo II

LA EDUCACIÓN SENSORIAL

Nuestros primeros maestros en filosofía natural son nuestros pies, manos y ojos.
(J. J. Rousseau)

Introducción

La educación sensorial prepara la educación síquica, perfeccionando los órganos de los sentidos y las vías nerviosas de proyección y asociación. Tiene un fin biológico, o sea debe perseguir el normal desarrollo del niño, y un fin social, es decir, ayudarlo a adaptarse al ambiente.

Una correcta educación sensorial permite prevenir sordas, miopías, defectos de lengua, apreciar el estado de los sentidos, descubrir y subsanar deficiencias sensoriales.

La educación sensorial es también la base de la educación estética porque con ella se adquiere el hábito de apreciar matices y se afina la sensibilidad. Esta educación afina y moraliza.⁴

Solemos lamentarnos del poco espíritu de observación que demuestran jóvenes y adultos, de su incapacidad para juzgar o razonar objetivamente. Ello puede ser el resultado de una educación que no ha desarrollado el interés y la capacidad de tomar contacto vivo con las cosas, y que lleva al formalismo, a satisfacerse con las palabras, a desconfiar del propio juicio y a estimar más la opinión ajena que la propia comprobación.

La educación sensorial tiende a formar la capacidad y el interés de apreciar los estímulos sensoriales. Su finalidad no

⁴ María Montessori, *El método de la pedagogía científica*, Editorial Araluce, Barcelona, 1937.

es que el niño acumule un gran *stock* de información, sino formarle la actitud de interés por conocer lo que le rodea, al mismo tiempo que procurarle la adquisición gradual de un método para descubrirlo y discriminarlo.

La educación sensorial es posible porque el sistema nervioso del niño es muy plástico y porque éste posee lo que Pavlov denomina el “reflejo de investigación”, que es un reflejo fundamental: “Tanto el hombre como los animales, a la menor alteración del medio que les rodea, ponen en acción un reflejo merced al cual se orienta el receptor adecuado hacia aquella cualidad del medio que le interesa investigar. La significación de este hecho es inmensa. De no existir, la vida de los seres vivos estaría, por así decirlo, pendiente de un hilo en todo momento. En el hombre este reflejo ha alcanzado un extraordinario desarrollo, estando representado por esa alta capacidad inquisitiva, madre del método científico, que nos permite analizar el mundo que nos rodea para orientarnos en él”.⁵

Es necesario pues, formar la capacidad de percibir de modo exacto, de juzgar adecuadamente lo que ocurre en el mundo externo, lo que se alcanza con el afinamiento de los órganos sensoriales. Diferentes psicólogos y pedagogos han demostrado que dicha afinación resulta más efectiva cuando se intenta durante los primeros años de vida del ser humano, cuando éste hace su entrada al mundo y, al igual que otras especies animales, procede a explorarlo.

“El desarrollo de los sentidos precede al de las actividades superiores intelectuales durante el periodo comprendido entre los 3 y los 7 años, es decir, en el periodo de formación del niño. Podemos, pues, ayudar al desarrollo de los sentidos cuando están en ese periodo, graduando y adoptando los estímulos”.⁶

⁵ Ivan Pavlov, *Los reflejos condicionados*, Editorial Javier Morales, Madrid, 1929.

⁶ María Montessori, op. cit.

En el niño pequeño existe un poderoso impulso que lo lleva a explorar el mundo que lo rodea. Sus instrumentos naturales de exploración son los sentidos. Pero estos, ya lo señaló Rousseau, no han de ser pasivos receptáculos o avenidas por donde pasan las sensaciones, sino que han de ser órganos de apreciación activa que deben desarrollarse unidos con las actividades motrices y han de ligarse con el uso de manos y pies.

Hemos de recordar que los niños aprenden tocando, mirando, gustando, pesando, probando, haciendo cosas y que la educación de los sentidos debe estar unida a la acción.

Los niños que reciben una buena formación se transforman en observadores espontáneos y entusiastas, como podrá apreciarse por los ejemplos que se citan en el presente capítulo.

Es de imaginar la importancia que tiene para el mundo de hoy, época de los más prodigiosos avances científicos, el estimular precozmente el interés y la capacidad para la observación y la experimentación.

Por el contrario, no aprovechar esta rica y plástica etapa de la vida, puede determinar la insensibilidad o atrofía de esas aptitudes.

Formas de educación sensorial

Para impartir la educación sensorial, la educadora puede recurrir, hablando en términos generales, a dos tipos de actividades: las observaciones y los juegos sensoriales. Ambas han de tener las características de juegos.

A) LAS OBSERVACIONES

Analizaremos a continuación los principales factores necesarios para realizar una buena observación.

La observación debe realizarse en situación natural,

basándose en la comparación, teniendo claridad en los objetivos que se persiguen, guiándose por el interés del niño, ateniéndose a lo que él percibe, a través de la acción, y considerando la situación social en que se produce.

“Los ejercicios de observación son aquellos que ponen al niño en contacto directo con los objetos, los seres, los hechos, y los acontecimientos y fenómenos. Son el medio de poner en movimiento las demás actividades mentales. Consisten en hacer trabajar la inteligencia con materiales de primera mano, es decir, recogidos por los sentidos del niño, teniendo en cuenta sus intereses latentes, asociando a la vez a este trabajo la adquisición de vocabulario y por consecuencia, de los elementos bases de la lectura y escritura, así como también los ejercicios de comparación, de los cuales una parte servirá de ocasión al cálculo y, finalmente, ejercicios de juicio que llegarán a suministrar a la memoria todo un bagaje de ideas”.⁷

Con los más pequeños es posible guiarse por el estado de la naturaleza que nos ofrece a través del año, una fascinante película rotativa.

Cualquier hecho o fenómeno que ocurra en el medio social en que vivimos, o algún acontecimiento fortuito, puede servir de motivo a la observación. Sin embargo dice Decroly que “no deberá desecharse del todo el procedimiento de prepararse de antemano para disponer en el momento oportuno de un material interesante”,⁸ y cita a continuación, algunos ejemplos del material de que se debiera disponer en los cursos de niños pequeños:⁹

- Plantas: granos, porotos, maíz, trigo, nueces, castañas, habas, (germinación y crecimiento). Se plantarán cebollas, zanahorias, nabos, betarragas, camotes, hiedra,

⁷ Gérard Boon, *Hacia una escuela renovada*, Editorial Garcilaso, Lima, 1925.

⁸ Ovide Decroly y Gérard Boon, *Iniciación general al método Decroly. Ensayo de aplicación a la escuela moderna*, Losada, Buenos Aires, 1939.

⁹ Gérard Boon, op. cit.

cardenales, chinas, helechos, nomeolvides, y algunas plantas silvestres.

- Animales: caracoles, mosquitos, escarabajos, pololos, cucarachas, chanchitos de tierra, mariposas, matapijos, ratas blancas, ranas, conejos, gallinas, patos, palomas, ovejas.
- Material inerte de diferente tipo: en cada lugar han de aprovecharse los elementos autóctonos.
- Cualquiera oportunidad es buena para los ejercicios de observación en un paseo, en el taller, ante una casa en construcción o ante un motor o una máquina en un invernadero; en un accidente callejero o en el uso de materiales.¹⁰

Condiciones de la buena observación

Debemos dar oportunidad a que los niños hagan con la mayor frecuencia observaciones dirigidas de los fenómenos y objetos naturales, lo mismo que darles la posibilidad de experimentar con estos últimos. La finalidad de esta ejercitación no es formarle un gran stock de conocimientos, sino producir una actitud de interés y curiosidad hacia los fenómenos y hechos de la naturaleza y del inundo que le rodea.

Los ejercicios de observación se realizarán empleando el mecanismo de la comparación. Ello quiere decir que se destacarán las relaciones entre los nuevos objetos presentados y los antiguos o los familiares que presentan caracteres análogos.

Para observar conviene presentar, sobre todo en un comienzo, dos objetos que se compararán, primero en sus diferencias y luego en sus semejanzas.

Al realizar estos ejercicios de comparación visual podemos seguir el orden natural en que el niño es capaz de ir apreciando las cualidades sensoriales de los objetos, es decir, primero tamaño, luego forma, color y posición.

¹⁰ *Ibid.*

Hemos de presentar, como se comprende, diferencias lo suficientemente contrastantes como para ser captadas por el niño.

En el *Juego del almacén* se pueden realizar ejercicios de comparación. Los hacemos apreciar diferencias y semejanzas entre los diversos productos que allí se venden:

- azúcar y aceite (en cuanto a consistencia).
- mantequilla y leche (forma de conservación).
- arroz y parafina (medidos, pesado por kilos o pesado por litro, ya sea en bomba o en jarro).

Los niños se habitúan pronto a observar espontáneamente. Se tornan observadores y tienen agilidad para asociar las cosas. Esto suelen hacerlo antes de poder nombrarlas. Es sabido que la comprensión del lenguaje es anterior en muchos niños a la capacidad de expresión. Un juego en que proponemos al niño *Busque una igual que ésta* (objeto o figura) es atractivo para un niño bastante antes de que pueda denominar esos mismos objetos.

Entre los materiales que se prestan para ejercicios de comparación no nos cansamos de recomendar el uso de la *Caja de la clasificación* ideada por Decroly.¹¹

Las observaciones han de realizarse como resultado de la necesidad, es decir, en situaciones naturales:

Vimos unas palomas y fuimos a buscar migas de pan y se las dimos. Mientras las mirábamos, les pregunté si sabían cómo volaban las palomas; empezaron a observarlas y Roberto imitó el vuelo. Los demás lo imitaron a él.

Si la educadora quiere llamar la atención sobre la fuerza del viento que corre en la playa, puede aprovechar para ello la circunstancia de que a un niño se le vuele el sombrero.

¹¹ Caja con cinco divisiones, una central y cuatro laterales. En cada una de las divisiones laterales se colocan objetos diferentes, los que se juntan después en la división central y se pide a los niños que clasifiquen.

Se suelen ver casos de educadoras que caen en situaciones muy artificiales para informar a los niños sobre algún asunto, como por ejemplo, el de una educadora de niños pequeños que escribe:

Para que Luisito conozca, le llevaré un pedacito de pan y láminas donde aparezca un trozo de pan dibujado y donde salga pan de cualquiera clase. Le repetiré la palabra “pan” hasta que el niño la comprenda.

Observación espontánea de los niños

Durante un paseo a la Plaza Madeco, un niño mirando una revista del kiosco, exclamó:

—¡Aquí sale una señorita igual que la de nosotros!

—¡No! —dice otro chico—. La señorita de nosotros tiene anteojos y ésta no. Empezamos a marchar cantando “La banda militar”. Guillermo iba brincando y saltando. Julio, al verle, le reconviene:

—No ves, chiquillo, que hay que marchar y no saltar.

Al llegar a una esquina, Ana María dijo:

—Esta chaleca es roja igual a mi chaleco.

Gilberto gritó:

—Miren el hombre colgado del poste. ¿Qué está haciendo, señorita?

Le expliqué que ese joven estaba colocando unos ganchos para sujetar unos alambres.

—¿Van a colocar “aporteléfonos” en todas las casas, señorita?

Le contesté que no sabía si se instalarían “teléfonos” y que lo mejor era preguntarle al mismo trabajador. El operario desde arriba lo miró y le respondió:

—No, es para poner un cable, para que haya más luz en la noche.

Ana María dijo:

—Cuando el sol se acuesta, se prende la luz en la calle. Para eso es el cable.

He aquí otros ejemplos de observación espontánea de los niños:

Jugamos al tren. Roberto me dijo que el tren pasaba por un túnel que él había visto cuando fue a Cartagena. Le propuse que nosotros hiciéramos de túnel y que el tren pasara debajo de nuestros brazos puestos en alto.

Cuando vamos saliendo al patio, Elvirita, de 3 años y medio, se

inclina a recoger una flor silvestre de color amarillo que hay en una planta. Me la muestra y le pregunto: -¿Qué es esto? Me responde que es una flor. No puede decirme el color que tiene. Les digo que es amarilla, igual que los pollitos que tiene Elvirita en su delantal. Entonces Carmen Luz le arrebató la flor y la pone al lado del delantal diciendo: -¡Son iguales!

Una alumna presenta el siguiente ejemplo:

Con Rigoberto, Carmen y Margarita nos dedicamos a buscar cosas tan suaves como la plumita que Carmencita se encontró en el patio. Carmen se pasaba la pluma por la cara y luego la tocaba con los dedos. Rigoberto se tocaba la ropa y luego descubrió que su cara era más suave que el abrigo. Margarita, que tenía las mejillas partidas, dijo que no eran como la pluma.

Comprender el objetivo de la observación

Es necesario comprender claramente el objetivo de la observación. Hay que encontrar una actividad concreta para lograr que los niños aprecien lo que queremos llevarles a observar o hacerles experimentar. En otras palabras, la educadora se pregunta ¿qué deseo que observen?, ¿qué haré para conseguirlo? Veamos un ejemplo: Una educadora se propone que los niños observen una gatita. Al enunciar el objetivo de la observación, ella anota: *Pregunté a los niños, cómo hace el gato para comer.* Este último y vago objetivo podría concretarse si los llevamos a ver qué come y qué hace el gato, a contemplar e imitar cómo se despereza, a escuchar el ruido de sus pasos al andar, a observar el brillo de sus ojos en una habitación previamente oscurecida.

Otra alumna se propone que los niños se percaten de la consistencia de la harina, para lo cual pregunta si la harina es áspera o suave. Como bien podemos darnos cuenta, una de las cualidades más resaltantes de la harina es su color, cualidad por la cual convendría empezar por la observación. En cuanto a su consistencia, quizás sería más impresionante para el niño pequeño que se le llamara su atención hacia:

- su naturaleza pulverizada, que podría apreciar soplando sobre ella, observando que vuela en forma de polvo;

- que esta condición desaparece cuando se mezcla bien la harina con agua, cuando hacemos engrudo o masa.

Al respecto, nos parece de interés copiar algunas observaciones de objetos y fenómenos de la naturaleza que hemos traducido del libro *Education in the kindergarten*, de Josephine Curtis Foster y Neith Elizabeth Headly,¹² en que podemos apreciar con claridad el uso de la técnica señalada basada en la experimentación.

Las observaciones se realizan como Actividades y Observaciones y aparecen representadas por A y O en el texto siguiente.

Vida de las plantas

Semillas

Recoja semillas de todas clases. Las semillas pueden encontrarse en las flores, árboles y malezas.

- A. Haga unos pequeños sobrecitos de papel y reparta las semillas colocando cada clase en un sobrecito aparte.
- O. Las semillas son diferentes en tamaño, forma y color. El tamaño de la semilla no tiene nada que ver con el tamaño del fruto, de la flor o del árbol del cual crece.
- A. Coloque semillas de habas en papel secante mojado o en una esponja húmeda y obsérvela día tras día.
- O. La semilla se ablanda, se rompe, se abre y aparece el brote.
- A. En primavera plante algunas semillas en vasijas dentro del edificio y otras afuera.
- O. Las semillas crecen más pronto en el aire caliente que afuera.
- A. Traiga maíz para los pollos, alimente el canario con alpiste.
- O. Algunas clases de semillas son conocidas y preferidas por los pájaros y animales.
- A. Traiga a la escuela una variedad de nueces. Ábralas y mírelas adentro.

¹² Foster y Headley, *Education in the Kindergarten*, Appleton, Century Crofts, Inc., New York, 1939.

- O. Algunas clases de semillas son conocidas por las personas.
- A. Traiga al colegio algunas frutas como guindas, uvas y moras.
- O. Algunas tienen envoltura que nosotros comemos, mientras que arrojamos la semilla misma.
- A. Observe las diferentes maneras cómo las semillas son esparcidas y sembradas.
- O. Algunas, tales como el arce, el boj, y el fresno tienen una parte que les sirve para volar. Otras, como el diente de león, el álamo y los cardos, tienen una pelusa que les ayuda a volar.

Algunas semillas tienen expansiones laterales a manera de alas, y por eso se llaman “semillas aladas”. Estas semillas son transportadas por el viento pero no se mantienen tan fácilmente como las semillas de diente de león.

Las semillas de olmo y fresno tienen dos alas como se puede ver buscándolas en el mes de mayo. Las semillas del pino, llamadas “piñas” también tienen alas.

Otras, como los “amores secos” y los clonquis se pegan a los vestidos de las personas, a la lana, o al pelaje de los animales y son transportados de esta manera. Por último, otras como las habas, los porotos, las lentejas, crecen en vainas que estallan y de esta manera esparcen las semillas.

Frutas

- A. Haga una colección de todas clases de frutas.
- O. Las frutas varían en tamaño, color y forma. Cada fruta tiene un nombre especial. Algunas frutas comunes, como las manzanas, tienen nombre para las distintas variedades.
- A. Visite una frutería y haga una lista de las clases de frutas que se encuentren allí.
- O. Algunas pueden crecer en la vecindad, otras son traídas en barco desde lejos.
- A. Visite un huerto en primavera.
- O. Los árboles frutales tienen flores en primavera. Cada clase de fruta tiene su propia clase de flores.
- A. Corte diferentes frutas por la mitad.
- O. Cada fruta tiene su clase especial de semillas.

Las observaciones deben partir del interés del niño, de lo que toca su imaginación. Son aquellos aspectos en que él se demuestra interesado, los que deben guiarnos aunque a veces, por este motivo, nuestro plan de observación sufra modificaciones.

Al respecto, recuerdo el caso de una alumna que realizaba su sesión de práctica dirigida, con un grupo de niños de un sanatorio. Llevó para dicha observación, dos pollitos de cinco días y los ubicó sobre una mesa, junto con un poco de maíz chancado. La alumna trataba de llevar la atención de los niños hacia el color y sedosidad del plumaje, sin obtener mayores muestras de interés de parte del grupo, cuando uno de los niños exclamó: *¡Mira cómo come, mira cómo grita!*

Con su exclamación el niño estaba indicando el camino que debía seguir la observación: al niño le interesaba en primer lugar la acción, el movimiento de los pollitos. Era evidente, que la consideración de las características propias de su plumaje debía venir en una etapa más avanzada.

En otra oportunidad se trataba de una alumna que pretendía guiar la observación de los niños ante una lámina de una ardilla que sujetaba una gran nuez entre las patas delanteras. No nos pareció conveniente en esa ocasión, el procedimiento empleado en que procedió a un “verdadero descuartizamiento” del animal al hacer una serie de preguntas como *¿cómo es la cabeza de la ardilla?, ¿cómo son las patas?, ¿cómo es el hocico?*

Es evidente que resultará mucho más atractivo ir hacia lo que resalta más, señalándoles algo como: *Miren niños, ¿qué tiene entre sus patas delanteras la ardilla?* Y luego: *¿Cómo la ardilla sujeta esa nuez? ¿Hagámoslo igual?* Despertar a continuación el interés hacia la frondosidad de la cola y la relación entre ésta y el tamaño del resto del cuerpo del animalito, etcétera.

Atenernos a lo que percibimos, asociar después

Un defecto corriente en algunas educadoras al realizar observaciones, consiste en lo que denomino “fuga de lo pre-

sente” y que se manifiesta en la tendencia a observar muy superficialmente, disparando la mente hacia las asociaciones antes de haber sacado algún partido de lo que se tiene frente a los ojos.

Veamos un ejemplo: Una alumna llega con sus niños al montón de arena. Antes de realizar algunas observaciones sobre la naturaleza de la arena misma, su diferencia con las piedras o con los trozos de palos que hay allí, el cambio de su apariencia al hacer un molde con ella o al humedecerla, la alumna pasa a hablar del mar, de los barcos, de sus tripulantes y del recorrido que efectúan. Prácticamente la arena no es utilizada más que para estar sentados sobre ella.

Tomemos otro ejemplo: la educadora ha decidido que los niños observen desde un balcón la locomoción. Si nos atenemos a lo que observamos en ese momento podríamos hacer en una situación dada las siguientes observaciones y apreciaciones: Pasa un camión, un carretón, un hombre en bicicleta, un hombre en motoneta, un niño empuja una carretilla de mano. Al ir nombrando los vehículos que vemos pasar, podemos observar que tienen diferentes nombres. Del mismo modo podemos observar que hay algunos más altos y otros más bajos, más largos y más cortos, que son de colores variados, es decir, que varían en forma y color. Además, observamos que al llegar a las esquinas, los vehículos disminuyen de velocidad. Por último, podemos apreciar que al verlos pasar, en algunos, perdemos completamente de vista a su conductor, mientras en otros sólo lo apreciamos en parte y en los terceros el conductor va caminando de a pie tras el vehículo.

Estas son algunas de las observaciones que real y directamente podemos realizar desde la situación señalada. No sería verdadero deducir de lo que estamos viendo, por ejemplo, que los autos se mueven con la fuerza de motores o que la carga del camión cerrado que pasó es de tal o cual naturaleza.

Debemos atenemos en primer lugar, a lo que es objetivo,

accesible a los sentidos, a lo que se puede apreciar realmente en las circunstancias dadas. Luego, en un paso posterior, podremos asociar y ampliar la información. Pero no confundamos ambos momentos.

La observación tiene que ser activa

Esto quiere decir que es el propio niño quien debe ir apreciando los hechos o fenómenos. Por ejemplo, la educadora lleva a su grupo a observar el funcionamiento del semáforo que hay en un cruce de calles. Ella puede proceder de dos maneras: hacer que los niños miren los diferentes colores de las luces e informarles que a cada cambio de luz corresponde a que pasen o se detengan vehículos o peatones; o hacer que los niños observen los diferentes colores de las luces, guiándolos a que deduzcan la relación existente entre luces y movimiento de personas o vehículos, haciéndoles incluso a ellos mismos atravesar en las oportunidades adecuadas.

Como se puede apreciar en el primer caso, aunque la educadora se ha molestado en llevar a los niños para que reciban una experiencia de primera mano, es ella la que tiene la parte activa, ella informa a los niños. En el segundo caso los niños son los elementos activos.

La condición de actividad que se exigía en las líneas anteriores, rige para la observación y cuidado de elementos vivos en el jardín infantil. Con ellos no procede mantener una actitud pasiva de contemplación, sino una actividad y cuidado regulares para conseguir que la observación sea más efectiva.

Pocas cosas hay que fascinen más a los niños que los animales pequeños: el recoger chinitas, chanchitos de tierra, caracoles, gusanos, guarisapos, mariposas, matapijos, escarabajos; la observación de gallinas, patos, pavos, conejos, ovejas, cabras, perros, gatos, en los paseos que hacemos por el potrero, dan oportunidad a la educadora creativa de realizar numerosas y valiosas observaciones. Más adelante, ellos se verán expresados en dibujos y recortes o moldeados en masa o en barro o nos darán motivo para mostrar láminas, relatar

cuentos o dramatizar en rítmica o mímica las escenas vividas.

El ideal sería tener un pequeño gallinero con gallinas, pollos, gallos, patos; una conejera, una pecera, una pajarera, una tortuga y si es posible, un cordero. Todos estos animalitos constituyen fuente de observación y de cuidado diario de los niños. En subsidio se podría recurrir a visitar los gallineros o corrales o establos vecinos.

La elaboración de jaulas, el mantenimiento de su aseo, la compra y administración del alimento dan lugar a interesantes y apetecidas responsabilidades de parte de los niños.

Al observar se ha de considerar el contenido social de la situación

No nos convirtamos en observadores fríos y deshumanizados. Sepamos aprovechar las oportunidades educativas de la situación. Un ejemplo lo podemos apreciar en la siguiente descripción hecha por una alumna que realizó su práctica en el Hospital Arriarán:

Mientras los niños se columpiaban, miré en rededor buscando lo que podría ser motivo de observación, y descubrí poco más allá un cordero que hacía tiempo tenían amarrado. Los jardineros dicen que es muy bravo y los niños le tienen profundo temor. Entre ellos se amenazan con que el cordero se los va a comer.

Simulé como que era la primera vez que veía el cordero y era mi gran encuentro. Llamé a los niños para ver tal novedad. Llegaron todos corriendo, pero se pusieron bastante retirados del cordero y me advirtieron que me comería. Quise demostrarle que eso no era efectivo y les expliqué que él no nos haría nada, si no lo molestábamos. Me acerqué un poco y le di pasto. Explicué a los niños que eso era lo que le gustaba comer, junto con los restos de comida que tenía al lado. El animal se acercó lentamente y se comió todo lo que le di. Entonces los niños comenzaron a acercarse y a darle un poco de pasto, pero preferían tirárselo cerca. Poco a poco, el número de niños aumentó para luego alejarse orgullosos de lo que podían hacer. Cuando volvimos al jardín infantil, durante el almuerzo, conversamos sobre el cordero.

No se trataba de realizar una observación fría, sino que se aprovechó para ir formando en los niños una actitud adecuada hacia el animal, tratando de hacerles perder un miedo infundado.

B) LOS JUEGOS SENSORIALES

Los juegos sensoriales son ejercicios que contribuyen a desarrollar los sentidos del niño. La educadora debe preocuparse de disponer de un buen repertorio y de ir perfeccionando las técnicas de aplicación.

En el presente capítulo indicamos algunas fuentes para la creación de juegos sensoriales originales; proporcionamos una colección de juegos sensoriales para niños de 3 años y, por último, señalamos criterios para su más eficaz aplicación.

Fuentes de inspiración para crear los juegos

La educadora puede encontrar una rica veta de motivos para más y mejores juegos sensoriales en los asuntos de la vida diaria del jardín o en juegos tradicionales, cuentos, poesías, rimas o cantos que en él se utilizan. El manejo de estos asuntos no será difícil, si se tienen siempre presente las necesidades psicológicas de los pequeños y se da a los juegos formas imaginativas e interesantes.

En el terreno de los objetos familiares, se pueden utilizar elementos de uso corriente cuya manipulación fascina a los niños; por ejemplo, colocar las tapas a cajas, tuestos y ollas de distintos tamaños, clasificar el servicio en una caja para tal uso, buscar la taza del mismo color del platillo, reconocer la figura de su servilleta, ubicar la figura que señala las diferentes responsabilidades del día en el tablero indicador de las mismas, todos ellos juegos muy elementales que se pueden ir complicando a medida que los niños superan estas dificultades.

Loterías, encajes y juegos en el franelógrafo pueden tener su motivo de ilustración en rimas, juegos o cuentos clásicos, nacionales o latinoamericanos.

Imaginemos el encanto que puede tener un encaje plano en el que aparezcan las figuras de las tres sillas de la casa de los tres osos del cuento *Ricitos de Oro*; una lotería en la que hay que identificar las distintas piezas de ropa que los tigres quitan al *Negrito Zambo*; los juegos de presencia y ausencia

en el franelógrafo basado en los diferentes gorros del vendedor de sombreros del cuento *Los monos hacen lo que ven* o de los diferentes personajes de *La tortilla corredora*, *Los músicos viajeros* o *Por no mirar lo que era*.

Las diferentes posiciones que adopta el *Gato con botas* al enfrentarse con el ogro convertido en león o en inofensiva laucha, pueden servirnos para diferentes juegos en que se da la idea de arriba y abajo. Del mismo modo, el cuento *Los músicos viajeros* puede dar motivo a animados juegos en que se ilustre la posición de los diferentes músicos, cuyas figuras podrán ser representadas en masa o plastilina. Asimismo, *La lechera* puede motivar un juego de equilibrio en que exista la competencia de no botar la jarra de la cabeza (pudiendo ser una jarra de plástico).

Damos a continuación algunas otras sugerencias para motivar diferentes juegos sensoriales basados en algunos cuentos:

- a) Apreciación de tamaños: *Pulgarcito*, *Almendrita*.
- b) Apreciación de peso: *La piedra del fin del mundo*, *Pedro Urdemales* y *el gigante*.
- c) Apreciación auditiva: *Cuando los pájaros juegan a la chueca*, *La hormiguita*, *Los siete cabritos* y *el lobo*.
- d) Apreciación de formas y color: el guardarropía del rey en el cuento de Anderson *Los trajes del emperador*.
- e) Apreciación de número: *Blanca Nieves*, *Los tres chanchitos*, *Ricitos de Oro*, *El sastrecillo valiente*, *Colita de algodón*, *Los diez perritos*, *Alí Babá* y *los 40 ladrones*.

Del mismo modo podemos aprovechar numerosos juegos dramatizados tradicionales cuyo desarrollo favorezca algún aspecto del desarrollo sensorial y que constituyen una veta inextinguible que tiene de antemano ganado el corazón y la imaginación de los niños y que no es suficientemente utilizada por las educadoras.

Práctica de los juegos

En la práctica de dichos juegos hemos de tomar en consi-

deración algunas recomendaciones que son fruto de nuestra observación:

- Recordemos que son, ante todo, juegos.
- Han de realizarse en forma regular.
- Deben ser variados.
- Deben graduarse.
- Ha de atenderse en su desarrollo a la ubicación y posición de los niños.

a) Son, ante todo, juegos

Evitemos rodearles de esa atmósfera de pasividad y rigidez que a veces se observa en el desempeño de algunas educadoras. Es interesante, al respecto, la observación que hace Raquel Betsalé, en su memoria *Metódica de la utilización de los juegos visuales*:

Se ha observado que los varones, generalmente, tienden a elegir, más que las niñas, materiales de juego de tipo activo, juegos organizados, mientras que las niñas eligen juegos de tipo pasivo.

En nuestros juegos visuales es importante, entonces, que tengamos presente esta observación para desarrollar aquellos de tipo activo, como *Los palitroques de colores*, *El tarrito de pintura* (dándole igual oportunidad a niños y niñas participantes). Pero, no lo olvidemos, que se trata de presentar al niño un bonito y estimulante juego.

b) La realización de los juegos debe ser regular

Hay quienes hoy se acuerdan de afianzar el reconocimiento de los colores. Luego, por meses, lo olvidan y no vuelven a insistir en dicho asunto.

c) Deben proponerse en forma equilibrada y variada

Existe una tendencia en las educadoras a proponer juegos de tipo visual, en menor número los auditivos, y en último término los demás. Es necesario proponer juegos para todos los sentidos, aunque la preparación pueda ofrecer mayor trabajo.

Al final de este capítulo incluiremos juegos para los diferentes sentidos: visual, auditivo, táctil, básico, térmico, olfativo, estereognóstico. Si la educadora se lo propone, puede, con gran facilidad, elaborar otros semejantes.

d) Deben graduarse

La apreciación del grado de desarrollo sensorial del niño, no es cosa de adivinación, sino de exploración sistemática. Es posible comenzar a ofrecer juegos desde la sala cuna, pues basándose en las observaciones con gran número de niños es posible que cada educadora tenga una apreciación relativa del grado de dificultad que ofrece su colección de encajes, loterías, etc.

La ejercitación sensorial ha de ser gradual, ella tiene un camino. No se puede empezar por cualquier parte. Tomemos por ejemplo el aprendizaje de los colores. Recuerdo que en una oportunidad una alumna en práctica se lamentaba de que sus niños, no los aprendían. Se trataba de un grupo de 3 a 5 años. Le pregunté cuál era el procedimiento que ella aplicaba para dar a conocer los colores y me lo describió diciéndome:

Tomo varios palitos de colores que escondo con una mano puesta a la espalda, mientras con la otra voy mostrando de uno en uno y preguntando: ¿De qué color es el que saqué? Y continúo: ¿Y ahora?

Me pregunto: ¿A qué etapa de aprendizaje de los colores corresponde este ejercicio? Obviamente este es un ejercicio de reconocimiento de colores que corresponde al período de ejercitación. Exige que el niño conozca los colores y sepa denominarlos. Se trata de una etapa avanzada del aprendizaje. Primero ha de haber una etapa de iniciación que puede comprender los siguientes ejercicios:

- Observación del ambiente. Lo que hay en la sala, en el patio, en el parque.
- Juegos de colores. Encontrar iguales.

Esta ejercitación se puede hacer, como ya lo hemos dicho, antes de que el niño pueda denominar dichos colores. Para este juego se pueden usar diferentes materiales como carreteles vacíos o fideos teñidos. Se comprende que en el comienzo, se presentarán colores lo más contrastados posible.

La educadora ha de iniciar al niño mostrándole cómo ella busca las parejas de colores. Para este período de la ejercitación recomendamos algunos juegos. Ellos pueden servir de sugerencia para la invención de otros semejantes: los conos de colores, las cajas de colores, las cajas de clasificación, el arco iris y las cuentas de colores.

Luego viene una etapa de denominación. Conviene que la educadora use un mínimo de palabras. Para esta etapa está indicada la llamada *Lección de tres tiempos* de la doctora Montessori. Ella consiste, como es sabido, de tres momentos:

- 1) La educadora denomina (este color es el rojo, este color es el azul)
- 2) Insta al niño a reconocer (muéstrame el rojo, muéstrame el azul)
- 3) El niño denomina (este color es el rojo, este color es el azul)

La tercera etapa es el período de repetir y ejercitar y en ella se puede proponer la realización de juegos con materiales específicos como dominó de colores, lotería de colores o el *Veó, veó*.

e) Ha de atenderse en su desarrollo a la ubicación y posición de los niños procurando sacar el verdadero provecho del juego

Tomemos por ejemplo el juego de lotería cuyo origen se encuentra en los Juegos Educativos de Decroly. Tiene como finalidad estimular al niño a reconocer formas, colores, direcciones, proporciones. Los juegos de loterías más usados son sin embargo, los llamados de forma y color.

Pueden utilizarse como un medio valioso de desarro-

llo del vocabulario y para reforzar y revivir observaciones y experiencias. Convendría en que la educadora dispusiera una buena colección de loterías con motivos alusivos a los animales, locomoción, frutas, aves, peces, el Dieciocho de Septiembre.

Como todos los juegos sensoriales, ha de realizarse regularmente y dar tiempo para su correcta ejecución. Conviene iniciar al niño en su uso indicándole cómo se toma, cómo se coloca el cartón pequeño sobre el grande, cómo se entrega, cómo se guarda.

Del mismo modo hay que permitirle que se familiarice con la lotería, dedicándonos en esa primera etapa a insistir en forma individual, por ejemplo: *Yo busco un perrito igual a mi perrito*. Si el niño no responde a esta motivación es probable que él se encuentre en una etapa en que se limite a colocar indiscriminadamente los cartones pequeños sobre el grande como si sólo esa manipulación le interesara.

Medidas prácticas que hay que considerar en el juego lotería

Para el buen desarrollo de este juego tiene gran importancia la ubicación de los niños y de la educadora. He visto malograrse juegos que comenzaron con gran entusiasmo, porque la educadora se encontraba mal ubicada mientras el grupo pretendía infructuosamente ver la figura que aparecía en el cartoncito que ella mantenía en su mano.

Es además muy importante que cada niño disponga de espacio suficiente en la mesa para tener frente a sí su cartón grande y su montón de cartones pequeños.

Otra precaución que previene problemas y desórdenes consiste en que la educadora elimine del cajón o caja de cartones sueltos, aquellos que no pertenezcan a los cartones repartidos.

Si se trata de grupos grandes, los niños pierden la paciencia cuando existe una distancia muy grande, entre la recepción de uno y otro cartón pequeño.

Niños de baja estatura que juegan con los cartones sobre una mesa demasiado alta, ven mejor el juego, si juegan de pie.

Juegos sensoriales para niños de 3 a 6 años

1. JUEGOS DE EJERCITACIÓN VISUAL

Reconocimiento de colores

Juegos tranquilos

Los conos de color

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: 7 parejas de conos de colores.

Técnica: se alinean 7 conos de diferentes colores en una mesa. En una caja se tienen los otros 7 conos. Los niños deben buscar la pareja de cada cono que está en la mesa y colocarlo al frente.

Caja de clasificación (inspirado en Decroly)

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: una caja con numerosas divisiones y cada una de ellas forrada o pintada de un color diferente. Varios objetos de colores.

Técnica: los niños deben colocar los objetos en la división que le corresponda por el color.

Cajas de colores

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: cajas de colores y objetos como tablitas, cubos.

Técnica: se colocan en una mesa 6 cajitas de distintos colores. En otra mesa habrá objetos de los mismos colores de las cajas. Los niños deberán colocar los objetos dentro de las cajitas correspondientes según el color.

El arcoíris

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: tiras semicirculares de papel de diferentes colores.

sobre algo consistente. Se recomiendan los colores del arcoíris, más blanco y negro.

Técnica: las tiras de color se pegan en el cartón o cartulina en forma de semicírculo. A cada niño se le dan tiras de diferentes colores que irá colocando imitando la disposición del arcoíris.

Dominó de colores

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: dominó de colores. Se recomiendan piezas grandes.

Técnica: se puede jugar en el suelo. Al niño que le toca poner la pieza pregunta si puede poner tal o cual color. Luego le tocará a otro niño. Gana el que puede poner todas las piezas primero.

Lotería de colores

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: lotería de colores y una bolsa con cartones que lleven pintados cuadrados de diferentes colores.

Técnica: se colocan todos los cartones en una bolsa. La educadora saca un color y pregunta de qué color se trata y luego un niño responde. La educadora continúa haciendo preguntas sobre un color determinado y el niño que lo posee indica y lo coloca en su lotería. El primero que termine su lotería gana.

Las cuentas de colores

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: cuentas de colores, una pizarra y tiza de color.

Técnica: se dibuja en la pizarra un collar de cuentas, siendo la primera roja, luego azul, amarillo, negro, rosado, verde y blanca. El juego consiste en que los niños pasen por un cañamito cuentas en el mismo orden en que están en el dibujo.

Veo veo

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: se ocupan objetos de la sala.

Técnica: la educadora dice ver un objeto de tal o cual color

y designa a un niño que tiene que mostrar algún objeto del color indicado.

¿Qué me cambié?

Finalidad: memoria de color y observación.

Material: la misma vestimenta de los niños o disfraces.

Técnica: un niño es designado para comenzar el juego. Se le coloca frente a los demás niños y dice que va a cambiarse alguna prenda de color rojo. Sale de la sala y vuelve habiéndose puesto o sacado algo de color rojo. Los demás niños deben adivinar qué se sacó o se puso. El que adivina continúa el juego.

Variación del Gran bonetón

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: se puede aprovechar la ropa que los niños llevan o si no se les colocan distintivos de color a cada uno.

Técnica: los niños se colocan alrededor de la educadora en semicírculo. A cada niño se le designa un color. La educadora dirá: *Al rey de Roma se le han perdido sus zapatos y me ha dicho que el blanco (u otro color) los tiene.* El niño al cual se le asignó el color blanco dirá: *¿Yo, señor? ¡No, señor!, los tiene el rojo (u otro color).* Si el niño al cual se refiere no reacciona deberá echar prenda.

2. JUEGOS ACTIVOS

¿Quién posee este color?

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: objetos de color y distintivos para los niños.

Técnica: a cada grupo de 2 ó 3 niños se le designa un color. La educadora se ubica en el extremo opuesto de los niños, muestra un objeto de color diciendo: *¿Quién tiene este color?* Los niños designados con ese color deben correr hacia ella. Se puede variar señalando que quienes posean determinado color, darán una vuelta por el patio, por ejemplo.

Los palitroques de color

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: 7 palitroques de diferentes colores y una pelota.

Técnica: se alinean los 7 palitroques a una distancia de un metro. Luego se dibuja una raya paralela a la fila de palitroques a la distancia de un metro también. Se colocan los niños detrás de esta raya y por turno les toca tirar con la pelota. Se dice: *Vamos a botar el martillo*. Cada niño tira tres veces y luego le toca al siguiente.

Los colores

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: distintivos de color.

Técnica: a cada niño se le designará un color colocándole un distintivo.

La educadora empezará el juego diciendo: *Salí a pasear y me encontré con los colores y vi que los azules se encucillaban, los verdes se tomaban las orejas, los blancos marchaban, etcétera*. Cada niño deberá ejecutar la actividad que corresponda a su color. Si el grupo es muy numeroso pueden repetirse los colores. Un niño sacará una pelota de la caja, dirá el nombre del color y la lanzará al aire. Los niños del color nombrado tratarán de cogerla y el que lo logre, devolverá la pelota a la caja, sacando otra y haciendo lo mismo.

Carrera de pelotas

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: tres pelotas de pin-pong pintadas de diferentes colores. Tres mesitas o mesón.

Técnica: equipos de 5 niños. Cada equipo está en una mesa y tiene una pelota de un color, que tienen que soplar hasta que caiga por el otro extremo de la mesa. Un niño es el juez, que va diciendo cuál es la mesa que va ganando.

El alto

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: una caja con pelotas de colores.

Técnica: a cada niño se le designa un color poniéndole un distintivo. Si el grupo es muy numeroso pueden repetirse los colores. Un niño sacará una pelota de la caja, dirá el nombre del color y la lanzará al aire. Los niños del color nombrado tratarán de cogerla y el que lo logre devolverá la pelota a la caja, sacará otra y repetirá la acción.

La posta de los colores

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: 4 palitos de color y 4 distintivos de color.

Técnica: 4 niños con palitos de color en la meta. La educadora da la voz de listo y los niños corren. A los pocos metros deben entregar los palos a 4 niños que tendrán distintivos. El niño que lleva el palito azul deberá entregarlo al niño con distintivo azul. Igual lo harán los otros con los niños que llevan sus respectivos colores.

El cartero

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: cartones y gorros de colores.

Técnica: se divide a los niños en cuatro grupos. Cada niño llevará en la cabeza un gorro de color. La educadora entregará a un niño de cada grupo, que será el cartero, montoncitos de cartones de diferentes colores que deben ellos a su vez repartir entre sus compañeros. Deben fijarse en el color de los gorros para entregar los cartones correspondientes. La educadora podría pasar revista a continuación.

Las estrellas de color

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: en una barra o palo colocado en posición horizontal a 60 centímetros de altura y con clavos a cierta distancia, se encajan estrellas de diferentes colores hechas de cartón.

Técnica: los niños están al fondo de la sala y cada uno tiene un distintivo de color. A una voz se dice, por ejemplo, que salgan los rojos y estos corren y sacarán las estrellas rojas,

llegarán al fondo de la sala y volverán a dejar las estrellas en su lugar. El que llegue primero gana.

Los colores se levantan

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres. Ejercicio para la adquisición de hábitos.

Material: distintivos de color.

Técnica: la educadora irá narrando: *Al cantar el gallo los colores se levantan, mientras los verdes se lavan, los amarillos se visten, los rojos se peinan, los blancos desayunan. Un niño canta como gallo.* Cada color está representado por un grupo de niños que llevarán su distintivo.

Los colores revueltos

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: distintivos de color y tiza de color.

Técnica: pueden jugar hasta 20 niños. Los niños forman dos filas. Cada par tendrá un mismo color señalado con un pedazo de género puesto en su ropa. Delante, a cierta distancia, se hará una raya con tiza blanca y allí se pondrá un niño que nombrará un color. Los que lo tienen irán corriendo hasta la línea blanca y volverán tratando cada uno de alcanzar primero su lugar, que es el círculo trazado en el suelo con el color correspondiente.

Las flores de color

Finalidad: reconocer los colores, ejercicio de atención y equilibrio.

Material: rosas azules y rojas de papel.

Técnica: se forman cuatro filas de niños: 1° rojos, 2° azules, 3° rojos, 4° azules. La educadora se coloca al frente de ellos y muestra una flor de determinado color. Las filas que llevan el distintivo del mismo color indicado salen corriendo dan la vuelta por detrás de la educadora y vuelven. Luego ella muestra la flor del otro color. Los niños con distintivos correspondientes corren a pie cojo y hacen lo mismo que las filas anteriores.

Las banderitas

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: banderitas de color, habrá dos banderitas de cada color.

Técnica: dos filas de niños. Cada pareja de niños tendrá una banderita de un color. Al frente de las filas estará la educadora que tendrá cintas de colores repartidas a los niños. Cuando ella levante una cinta, los niños que tengan la banderita de ese color correrán hacia ella y dejarán su bandera allá. Mientras corren dirán: *Corren las banderas rojas*.

Adaptación del canto *Buenos días, amigo*

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Materia: distintivos de color.

Técnica: se ponen los niños formando una ronda y se deja uno en el centro; todos los demás que componen la ronda, deberán llevar distintivos de color. El niño que está en el centro se acerca a uno de la ronda y dándole la mano canta: *Buenos días, amigo ¿cómo estás hoy día?* Luego toca la cinta de aquél y canta: *Dime qué color es este, tralalalá*. El otro niño contesta: *Mi color es rojo, tralalalá*. El niño elegido se cambia por el que estaba al centro y se vuelve a repetir.

Mandandirum

Finalidad: reconocer los colores y sus nombres.

Material: la vestimenta de los niños o distintivos de color.

Técnica: se hace el coro del *Mandandirum*. Cuando los niños preguntan: *¿A cuál de ellas quiere usted?*, el niño que está solo dice: *Yo quiero a la del chaleco verde*. Así continúa el juego.

Reconocimiento de formas (por la vista)

La torre

Finalidad: reconocimiento de formas y tamaños.

Material: seis triángulos de cartón o madera.

Técnica: la primera vez los niños deben colocar los triángu-

los del más grande al más chico y después del más chico al más grande, uno sobre otro. Más adelante, uno junto al otro.

Encontrar el par

Finalidad: reconocimiento de formas.

Material: una caja con diferentes objetos: una carretilla, una llave, una caja de fósforos.

Técnica: la educadora colocará en una mesa objetos iguales a los que estarán en la bolsa o caja. En seguida dirá a un niño que saque un objeto de la caja. El niño deberá buscar en la mesa otro objeto igual al que sacó de la caja.

Los maceteros

Finalidad: diferenciación de tamaño.

Material: dos maceteros grandes, dos medianos y dos chicos.

Técnica: la educadora mostrará a los niños maceteros de diferentes portes, luego les dirá que los coloquen por orden de tamaño, del más grande al más chico y pedirá que uno de los niños se los muestre según el porte.

Los palitroques

Finalidad: distinción de altura y grosor.

Material: palitroques y pelotas.

Técnica: los niños están en fila y jugarán uno por uno. Se ordenan los palitroques a una determinada distancia cada grupo. Estos serán altos, bajos, gruesos y delgados. Se colocan 4 palitroques altos, 4 bajos, etcétera. La educadora pedirá al niño que busque los más altos y los bote, así sigue la fila y empieza nuevamente.

¿Qué desapareció?

Finalidad: reconocimiento de formas.

Material: diferentes objetos.

Técnica: la educadora muestra a los niños diferentes objetos de diferentes formas, luego hace desaparecer uno o dos de los objetos y pregunta al niño qué objeto desapareció, o bien

hace desaparecer todos los objetos y pregunta al niño cuáles desaparecieron.

3. JUEGOS DE EJERCITACIÓN TÁCTIL

¿Qué piso?

Finalidad: reconocimiento por el tacto.

Material: maicillo, arena, tierra, cemento, pasto.

Técnica: se recomienda jugarlo en verano. A un niño se le vendan los ojos y se le hace caminar descalzo por sobre maicillo o arena para reconocer qué es lo que pisa.

Variación de *La gallinita ciega*

Finalidad: reconocimiento de suave y áspero.

Material: tablitas con lija y papel satinado.

Técnica: se hace una ronda. En el centro hay un niño con los ojos vendados.

Los otros niños tienen cada uno las manos envueltas en algún género áspero o suave. Al pillarlos, la gallinita ciega debe decir si es áspero o suave lo que toca.

¿Cómo es?

Finalidad: reconocimiento por el tacto de suavidad y aspereza.

Material: 1 pedazo de lija, 1 de seda, 1 de lana.

Técnica: la educadora hará que los niños con los ojos tapados toquen los materiales y digan cuál es más suave, cuál más áspero, etcétera.

El rey y el paje

Finalidad: distinción de géneros por el tacto.

Material: 2 capas, una de seda, una de arpillera.

Técnica: un niño se pone la capa de seda de rey. Otro niño se pone la capa de arpillera de paje. A los niños se les vendan los ojos y descubrir cuál es el rey y cuál es el paje.

Reconocimiento de formas por el tacto (memoria muscular)

¿Qué encontré?

Finalidad: reconocimiento de formas.

Material: diversos objetos.

Técnica: se vendan los ojos a un niño. Los objetos se ponen sobre la mesa y el niño con los ojos vendados deberá tomar un objeto y decir qué es.

La bolsa mágica

Finalidad: memoria muscular.

Material: una bolsa en la cual se han colocado diferentes objetos.

Técnica: la educadora pide al niño que introduzca su mano en la bolsa; el niño debe hacerlo y tomar el objeto y decir qué es sin mirar, o bien ella debe pedirle un determinado objeto que el niño debe sacar de la bolsa también sin mirar.

Encontremos otro igual

Finalidad: reconocimiento de objetos.

Material: cajitas de fósforos, de pasta, dentro de un a bolsa.

Técnica: la educadora tiene un objeto de cada tipo y pasa uno a un niño y él saca de adentro de la bolsa otro igual.

¿Qué juguetes hay?

Finalidad: distinción de formas.

Material: juguetes de diferentes formas.

Técnica: al niño se le vendan los ojos. En una caja habrá juguetes de diferentes tamaños y formas. Por el tacto el niño los clasificará encima de la mesa.

La casita

Finalidad: distinción de formas.

Material: triángulos y cuadrados.

Técnica: a un niño se le vendan los ojos y deberá sacar de una bolsa que sostiene un compañero una pieza triangular

que es el techo de la casa, un cuadrado que es la puerta y otro cuadrado que es la ventana. Al sacar cada una de las piezas el niño deberá decir si sacó el techo, la puerta o la ventana de la casita, según haya sido el caso.

¿Qué es?

Finalidad: este juego se hace al aire libre. Distinción de objetos naturales.

Material: todo lo que rodee al jardín.

Técnica: un niño al que se le han tapado los ojos se acerca a un objeto (árbol, arena). Debe tocarlo y reconocerlo.

Los objetos colgados

Finalidad: reconocimiento de formas.

Material: globos, estrellas de cartón, lápices colgados con un hilo de la lámpara.

Técnica: los niños deberán coger un objeto con los ojos cerrados y decir qué es.

El cieguito

Finalidad: reconocimiento de formas.

Material: diversos objetos.

Técnica: se pone en un extremo de la sala un niño con los ojos vendados. Otro niño lo guía hasta el otro extremo de la sala, mientras los demás le ponen objetos a su paso. El niño cieguito debe adivinar con qué se tropieza.

¿Qué hay sobre la mesa?

Finalidad: reconocimiento de formas de objetos.

Material: una pelota, una llave, un vaso, colocados sobre la mesa.

Técnica: los niños observarán y tocarán los objetos que hay en la mesa. Luego se les venderá la vista a tantos niños como objetos hay y ellos tocando deberán reconocer los objetos. La educadora puede cambiar de lugar dichos objetos o los niños pueden cambiar de puesto.

¿A qué se parece?

Finalidad: reconocimiento de formas.

Material: una figura circular, una cuadrada y una triangular.

Técnica: la educadora pedirá a los niños que le muestren objetos de formas parecidas a las figuras.

4. JUEGOS DE EJERCITACIÓN AUDITIVA

Memoria de voces, ruidos y sonidos

¿Quién habló?

Finalidad: reconocimiento auditivo.

Material: las voces de los niños.

Técnica: un niño da la espalda a sus compañeros o bien se le puede vendar la vista. Uno de sus compañeros lo nombra, el deberá reconocer la voz y acercarse al que lo nombró.

¿Quién habló?

Finalidad: reconocimiento de la voz humana.

Material: las voces de los niños.

Técnica: todos los niños en la sala. Salen tres hacia afuera y uno de ellos exclamará *pío-pío-pío* u otro grito de animal. Los niños que quedaron dentro deberán adivinar quién lo ha dicho. El que adivine saldrá fuera.

¿Quién habló?

Finalidad: reconocimiento de la voz humana.

Material: las voces de los niños.

Técnica: los niños sentados en círculo. Un niño en el centro con la vista vendada. Cada niño debe hablar por separado y el niño que está en el centro debe reconocer la voz.

Voces animales

Finalidad: distinción e imitación de voces animales.

Material: animales de zoológico.

Técnica: en una visita al zoológico deben hacerse notar las

diferentes voces de los animales, acercándose especialmente a los loros, canarios, monos, leones; los niños deberán distinguirlos. Luego en el jardín infantil, ubicados en círculo, cada niño deberá imitar a un animal, ya sea por rugido del león, el parloteo del loro, etcétera.

El zoológico

Finalidad: reconocimiento de la voz de los animales.

Material: animales de zoológico.

Técnica: este juego se puede realizar aprovechando un día de excursión al zoológico. Los niños van con la educadora y a medida que ella les va indicando los nombres de los diferentes animales, ellos van observando la voz de cada animal para así distinguir sus voces respectivas (el rugido del león, el canto de las aves, los gritos de los monos, los balidos de las ovejas). Se podrá empezar por voces que tienen mayor contraste (rugido del león y canto de las aves).

¿Qué toqué?

Finalidad: reconocimiento de ruidos y sonidos.

Material: un tambor, un pedazo de tabla, unos palitos y las manos.

Técnica: los niños sentados en el suelo formando una ronda, en el centro un niño con los ojos vendados. Los niños tendrán en sus manos un tambor, las tablas, unos palitos, otro simplemente golpeará sus manos. A la indicación de la educadora uno golpea lo que tiene en sus manos, el niño del centro deberá reconocer lo golpeado, si lo reconoce sale del centro y va otro.

¿Qué es lo que resuena?

Finalidad: reconocimiento de ruidos.

Material: un tarro vacío, un tarro lleno con arena, una copa de cristal vacía y otra con agua.

Técnica: se hace sonar cada objeto, primero el tarro vacío y después lleno con agua, igual se hace con las copas. Tam-

bién se puede recortar papel con tijeras y madera con sierra. Se le pregunta al niño: *¿Qué es lo que suena, es un maestro carpintero o es alguien que recorta papel con tijeras?* El niño contestará, pero sin que vea quién es la persona que los hace, sino sólo sintiendo el sonido. Distinguir la bocina de un auto de pitazo de tren.

¿Con qué golpeo?

Finalidad: memoria de ruidos.

Material: una tapa de lata, un trozo de madera y una tira de cuero o cinturón.

Técnica: se golpean los tres objetos, los niños deberán reconocer los objetos por el ruido, para ello estarán con la vista vendada. Luego se golpean solo dos objetos, los niños deberán reconocer y decir qué objeto ha sido eliminado.

¿Qué instrumento toqué?

Finalidad: ejercitación auditiva.

Material: instrumentos de orquestas.

Técnica: cada niño posee un instrumento diferente, los mismos que tendrá también la educadora. Los niños estarán sentados en el suelo o de pie, de espaldas a la educadora, y ella tocará un instrumento. El niño que lo tiene deberá reconocer el sonido y tocarlo también.

¿Qué dicen mis manos?

Finalidad: memoria de ritmos, distinción y reconocimiento.

Material: instrumentos de orquestas, palmas, pies.

Técnica: los niños estarán en círculo y la educadora en el centro. Ella golpeará con las manos diversos ritmos. Los niños deberán reconocer y repetir los ritmos.

¿Cómo dice el palito?

Finalidad: repetición de ritmos.

Material: un palo.

Técnica: la educadora golpeará con la regla en la mesa un ritmo. Los niños deberán reproducirlo con las manos.

¿Cómo dice la pandereta?

Finalidad: ejercicio de percepción auditiva.

Material: una pandereta.

Técnica: los niños se colocan a un extremo y la educadora al otro. Ubicada de espaldas a los niños toca la pandereta. Mientras toque, los niños deberán avanzar, calmado o rápido según el ritmo dado y detenerse cuando la educadora deje de tocar y se vuelva hacia ellos. Los que no lo hagan deberán volver al puesto de partida y comenzar de nuevo.

¿Cómo dice el tambor?

Finalidad: distinción de ritmos.

Material: un instrumento o bien puede golpearse en la mesa con las manos.

Técnica: los niños pueden estar sentados en el suelo. La educadora toca un ritmo en el tambor, luego se lo pasa a un niño para que lo imite. Todos los niños tendrán que estar atentos, porque no saben a quién le va a tocar.

Agudeza auditiva

Oigo, oigo

Finalidad: reconocimiento de ruidos y sonidos.

Materiales: ruidos del entorno.

Técnica: los niños deberán permanecer en silencio. Mientras mayor sea el silencio mejor escucharán los ruidos de afuera. Luego de un momento, la educadora preguntará uno por uno qué escuchó. El que haya escuchado más ruidos ganará el juego.

Oigo, oigo

Finalidad: reconocimiento de ruidos y sonidos.

Materiales: ruidos del entorno.

Técnica: al ir de paseo, un niño dirá que oye algo que nadie oye y propondrá adivinar qué es. Los demás niños deberán adivinar diciendo lo que escuchó en ese momento. Puede

ser: el canto de un pájaro, el ruido de un camión, un auto, el paseo de una persona. Al que adivine le tocará preguntar.

Distinción de la altura del ruido y sonido

Los vasos

Finalidad: reconocimiento de ruidos.

Material: 3 vasos con diferentes cantidades de agua.

Técnica: todos los niños dan la espalda a la educadora quien golpeará uno de los vasos con un lápiz, llama a un niño que golpeará a su vez los tres vasos y deberá decir cuál fue el vaso golpeado por la educadora.

Juanito el saltarín (dictado por Cora Bindhoff)

Finalidad: reconocimiento de altura y de sonido.

Material: voces.

Técnica: los niños agachados y la educadora recita el siguiente verso: *Juanito saltarín en su caja de aserrín; muy quietito se quedó, hasta que saltó.* El verso se dice en un mismo tono, pero al decir “saltó”, sube una quinta y los niños saltan con los brazos arriba y comienzan luego a descender despacio, diciendo: *Baja, baja, baja, baja, baja, baja, y se mete en su caja.*

Variación: agachados dicen: *Las gaviotas suben, suben, suben, a volar, las gaviotas, bajan, bajan, bajan, hasta el mar.*

Los pajaritos (dictado por Cora Bindhoff)

Finalidad: reconocimiento de altura del sonido.

Material: campanitas y cascabeles, triángulo.

Técnica: el triángulo representa el canto del canario; el cascabel, al zorzal y las campanitas, al gorrión. Al tocar la educadora uno de los instrumentos, los niños deberán vueltos de espalda decir qué pajarito es el que canta.

Variación: tener 5 ejemplares de cada instrumento. Tocar 5 campanitas, luego 3 y preguntar cuántos pajaritos han cantado ahora. Tocar 1 cascabel y luego los 5 y así sucesivamente.

La escalinata musical (dictado por Cora Bindhoff)

Finalidad: ejercitación auditiva.

Material: un instrumento (de preferencia un piano).

Técnica: los niños colocados en ronda con los ojos vendados deberán subir los brazos si el sonido dado por la educadora es agudo, mantenerlos al frente si el sonido es mediano y bajar los brazos si el sonido es grave.

Técnica: la educadora identifica los sonidos graves del instrumento con la voz del oso y los agudos con la voz de la hormiguita. Al tocar, la educadora un sonido, los niños deberán reconocer la voz si es grave o es aguda, diciendo cuándo habla el oso y cuándo la hormiguita.

Los pájaros (dictado por Cora Bindhoff)

Finalidad: distinción de altura del sonido.

Material: un xilofón o un piano.

Técnica: todos los niños son pájaros. Los pájaros viven en el techo (los niños están de pie), luego suben al cielo (los niños deberán empinarse y mover los brazos) o bien bajar a comer miguitas (los niños tendrán que arrodillarse).

Se identificará luego el vuelo de los pájaros con las notas o sonidos altos; vuelven al techo con las notas centrales y bajan a comer con las notas o sonidos más bajos del piano. Los niños deberán seguir los sonidos musicales y expresarlos según lo indicado.

¿Dónde tocamos el tambor?

Finalidad: reconocimiento de dirección del sonido.

Material: cuatro instrumentos.

Técnica: cuatro niños que se ubican uno en cada esquina de la sala con un instrumento distinto. Los demás se vendan la vista. Los niños tocan los instrumentos sucesivamente. Los demás de a pares con los ojos vendados tienen que reconocer de qué esquina viene el sonido, qué instrumento se toca e ir hacia él.

Enanos y gigantes

Finalidad: reconocimiento de altura del sonido.

Material: 2 instrumentos: campanitas y tambor.

Técnica: los niños divididos en dos grupos, unos son enanitos y otros gigantes, colocados a un extremo del patio. La educadora al otro, de espalda a los niños, tocará un instrumento: si son las campanitas, los enanitos deberán reconocerlo y avanzar, si es el tambor lo harán los gigantes, corriendo o andando según el ritmo.

Caperucita y el lobo

Finalidad: distinción de sonidos.

Material: un instrumento.

Técnica: contar a los niños un cuento, como el de la *Caperucita Roja*. La educadora tocará sonidos graves y dirá que es la voz del lobo. Después tocará dos sonidos más agudos y dirá que es la voz de *Caperucita*. Luego de esto, los niños deberán distinguir quién es el que habla por medio de los sonidos que tocará la educadora.

Asociaciones auditivas

Los pollitos (dictado por Cora Bindhoff)

Finalidad: ejercicios auditivos.

Material: un xilofón o un piano.

Técnica: los niños hacen de pollitos y están todos agachados. La educadora toca la escala en el xilofón cantando con los niños *Los pollitos suben a dormir*. Los niños se van levantando hasta quedar en la punta de los pies. Luego toca la escala bajando *Los pollitos bajan a comer* y los niños irán agachándose hasta quedar en cuclillas.

Pío, pío, guau, guau

Finalidad: reconocimiento de voces de animales.

Material: voces.

Técnica: la educadora colocada en el centro de la ronda formada por los niños pregunta qué animal hace de tal manera e imi-

ta su voz. Los niños deberán decir a qué animal corresponde.

Los pasos

Finalidad: reconocimiento de pasos.

Técnica: hacer caminar a cada niño y tratar luego de reconocer los pasos. Primero puede hacerse sólo con 3 niños. Los demás de espalda a ellos deberán reconocer quién viene.

Los animales del bosque

Variante: 1 tambor percutido con la mano representa al elefante. 1 tambor percutido con los palitos representa al león. Las maracas, los tigres, las panderetas, las ardillas, etcétera. Se narra una pequeña historia: *Un cazador iba por el bosque y se encontró con ardillas*. La educadora tocará las panderetas y los niños deberán reconocer las ardillas y así continuar sucesivamente.

El ruido del mar

Finalidad: relación de ruidos.

Material: conchas marinas.

Técnica: aprovechando un día de playa, la educadora deberá estimular a los niños a escuchar bien el ruido que producen las olas. Luego todos recogerán diferentes clases de conchas. De regreso al jardín infantil, los niños colocarán las conchas (especialmente las de forma de caracol) al oído y deberán escuchar el ruido que ellas producen y decir si es similar al ruido del mar. También se les puede preguntar a qué se parece el ruido de las conchas.

Pedrito y Juanita (inspirado en un cuento de Cora Bindhoff)

Finalidad: imitación del sonido. Reflexión sobre cuál es el instrumento que representa mejor la acción o el fenómeno que se menciona.

Material: instrumentos.

Técnica: motivación de cuentos. Se les entregan a los niños todos los instrumentos disponibles, uno a cada uno, para

que interpreten llegado el momento un determinado ruido o sonido. Por ejemplo, si Pedrito y Juanita salen corriendo de su casa, se puede interpretar la carrera con las panderetas. Si el día está nublado y los pajaritos cantan en los árboles, se puede imitar con un instrumento agudo. Si los niños jugaban cuando una nube tapó el sol y se oyó un trueno a la distancia, se percibirá un tambor y si hubo relámpagos, se harán sonar platillos.

¿Quién habló?

Finalidad: reconocer la voz humana.

Materiales: voces.

Técnica: todos los niños en la sala; salen 3 hacia afuera y uno de ellos dirá: *pío-pío-pío*. Los niños que quedaron adentro deberán adivinar quién lo ha dicho. El que adivine saldrá fuera.

5. JUEGOS DE EJERCITACIÓN GUSTATIVA

Los jarros

Material: dos jarros, uno con agua con azúcar y el otro con agua salada. Vasos.

Técnica: a cada niño se le venda la vista y se le sirven su vaso cualquiera de los dos líquidos. Él debe adivinar qué es y ponerse en un lado de la sala. Así quedan divididos en dos bandos: los dulces y los salados. Esto podrá servir para darle a cada bando un deber distinto. Por ejemplo, los dulces barrer, y los salados ordenar las sillas.

¿De qué es esta mermelada?

Material: mermelada de durazno, ciruela, manzana.

Técnica: la educadora dará a probar a los niños las mermeladas. Ellos dirán de qué es la mermelada que han probado.

Las frutas

Material: diferentes frutas.

Técnica: se parten las distintas frutas en pedacitos iguales. El niño las debe reconocer con los ojos cerrados.

¿Qué será?

Material: diferentes depósitos con sustancias blancas; pasta de dientes, azúcar, sal, queso.

Técnica: el niño debe gustar de las diferentes sustancias y decir cuál es la dulce y qué sustancias son las otras.

Utilizando las horas de comida, hacerles gustar a los niños los alimentos con los ojos cerrados, y decir qué es.

6. JUEGOS DE EJERCITACIÓN OLFATIVA

Las botellas

Material: 4 botellas iguales. Una con vinagre, otra con menta, la tercera con bencina y la cuarta con agua.

Técnica: las botellas estarán sobre una mesa a la que deberán acercarse los niños por turno, oliéndolas y diciendo lo que cada una contiene.

Las frutas

Material: distintas frutas (manzana, melón, plátano).

Técnica: se parten las frutas en pequeños pedacitos. Los niños se deben acercar por turno y juntar los pedacitos que tienen el mismo olor, diciendo después de qué fruta son.

Cebolla y azahar

Material: azahares y cebollas.

Técnica: se ponen los niños en círculo, cada uno con una cebolla o un azahar. Al centro se coloca un niño con los ojos vendados, que deberá recorrer el círculo diciendo a qué corresponde el olor que siente. Si pierde deberá cambiar con el niño por el cual se ha equivocado.

Las bolsitas misteriosas

Material: 2 bolsitas iguales, una con ajo y otra con café.

Técnica: 2 niños tienen cada uno una bolsita. Los restantes se acercan en fila y huelen las bolsas, diciendo si es ajo o café, lo que comprueba observando la sustancia. Si acierta

va a la derecha si es ajo, a la izquierda si es café. Si no acierta debe ir al final de la fila y repetir la experiencia. Cuando todos terminan, los dos bandos se unen y tiran cada uno hacia su lado. El bando que arrastra al otro gana.

El perro cazador

Material: un perfume o cualquier objeto con olor fuerte.

Técnica: un niño es designado como perro cazador. Se le da a oler el perfume. Los otros hacen de patos. El perro sale fuera de la sala y se le entrega a uno de los patos el perfume. Todos los demás niños se colocan en la sala. El perro entra, y oliendo a cada niño, llega a encontrar su presa, que es el niño que tiene el perfume.

El vendedor ciego

Material: hierbas de diferentes olores.

Técnica: el vendedor se pone tras una mesa con los ojos vendados. Sobre la mesa están las hierbas. Uno de los niños se acerca y le pide una. El vendedor deberá reconocerla por el olor y dársela. Si se equivoca se cambiará con el comprador.

7. JUEGOS DE EJERCITACIÓN DEL EQUILIBRIO Y CONTROL

El mozo

Finalidad: equilibrio.

Material: tazas, platillos y agua.

Técnica: el niño deberá vaciar líquido de la taza al platillo, y de éste a la taza sin perder líquido.

El puente

Finalidad: equilibrio.

Material: tabla angosta que hará de puente.

Técnica: un niño hará de mamá, el resto serán los hijos; la mamá estará a un extremo de la tabla, los hijos al otro extremo. La mamá pedirá a sus hijitos pasar por el puente y los

niños uno por uno cruzarán el puente. Los que no logren pasarlo, intentarán otra vez.

El trencito

Finalidad: equilibrio.

Material: tiza y una campanita.

Técnica: todos los niños serán los carros del tren (fila india). Se marcará una línea por donde irá el tren. La línea comenzará siendo recta, luego curva, recta, quebrada. Los niños deben ir por la línea sin salirse de ella. Luego pasa un accidente: se le sale una rueda al tren; los niños deben mantenerse en un solo pie, mientras se hace la reparación; hecha la reparación sigue el tren caminando y de repente la educadora toca una campanita, los niños se detienen; vuelve la educadora y da dos toques a la campanita y los niños continúan hasta que llegan a la estación. (Habrá que ponerse de acuerdo naturalmente en el significado de las señales).

Carrera a pie cojo

Finalidad: equilibrio.

Técnica: se dibujan varias rayas paralelas en el suelo donde se colocan los niños. A la voz de mando, tienen que salir corriendo a pie cojo cada uno por su respectiva raya. El que llega primero gana.

Pasemos por la línea

Finalidad: equilibrio.

Material: tiza.

Técnica: se traza en el suelo una línea con la tiza. La línea podrá ser recta, circular o cuadrada.

Al principio los niños pasarán la línea sin llevar ningún objeto. Después podrán pasar por la línea llevando algo sobre la cabeza.

El avestruz

Finalidad: equilibrio.

Material: niños.

Técnica: la educadora hace ponerse a los niños primero parados en un pie, y después en el otro; se cuenta 1-2-3. Primero con las manos a los lados y después en las caderas.

Hacer el cuatro

Finalidad: equilibrio.

Material: niños.

Técnica: se forman en fila uno al lado del otro. Al frente estará la educadora, ella hará el papel de capitán del regimiento. Los niños serán los soldados. El capitán dirá al primer niño que pese al frente, cierre los ojos y haga el número cuatro y así continuará hasta el último niño.

Competencia de equilibristas

Finalidad: equilibrio.

Material: un libro, una cuchara, una pelota y 2 sillas.

Técnica: se organiza una competencia. Dos filas, cada una con el mismo número de niños. Los primeros niños de cada fila, llevarán en la boca una cuchara con una pelotita sobre ella. El segundo par de niños con los brazos extendidos hacia adelante llevará un libro sobre las manos.

Previamente se harán dos líneas en el suelo por las que irá cada niño; al final de cada línea una silla. Al llegar a la silla los niños se sientan. Vuelven otra vez a la fila siempre en la misma forma. Los niños que siguen de cada fila harán lo mismo. La fila que termina primero gana.

Las hadas

Finalidad: equilibrio.

Material: línea en el suelo, campana, vaso, vela y una mesa.

Técnica: los niños son hadas. La educadora o un niño es el hada madrina. La línea es un hilo de oro y la mesa es un castillo encantado. El hada madrina dirá que las hadas deberán llevar por la línea la campana sin tocar o la vela prendida o el vaso con agua hasta llegar al castillo encantado. El niño que

pierde vuelve a empezar si lo desea. La gracia es que todos lleguen al castillo encantado.

Pelea de gallos

Finalidad: equilibrio.

Material: niños.

Técnica: hay dos filas de niños colocados vis a vis con el brazo doblado sobre el pecho y a “pata coja”. A una voz de mando deben empujarse con el brazo, hasta que uno pierde el equilibrio y toque el suelo con el otro pie. El vencedor es aquel que logra quedar con la patita coja.

Competencia del pipiricojo

Finalidad: equilibrio.

Material: tiza.

Técnica: se traza una raya recta, los niños se colocan tocando la raya con la punta de los pies; Cuando se exclame ¡adelante! saltan con un pie, luego en el otro, y luego con los pies juntos. El que salte más lejos es el vencedor.

El juego de la risa

Finalidad: control, equilibrio e independencia.

Material: tiza.

Técnica: los niños se colocan en semicírculo, uno en frente de ellos. Los niños que están alrededor deben reírse por turno: ja, ja, je, je, jo, jo, etcétera. El niño que está frente a ellos, no deberá reírse. Si lo hace debe echar prenda. Para recobrar la prenda se deberá caminar con un objeto en la palma de la mano extendida sin botarlo; abrir y cerrar las ventanas y puertas que hay en la sala sin hacer ruido; mientras los niños cuentan hasta diez lentamente habrá que desabrochar y abrochar una chaqueta.

La ronda de San Miguel

Finalidad: control (equilibrio).

Material: niños.

Técnica: una ronda de niños tomados de las manos y

cantando: *Vamos jugando a la ronda de San Miguel, el que se ríe se va al cuartel, 1-2-3.* (El niño o los niños que se ríen van al centro y tratan de hacer reír al resto).

Los duendes

Finalidad: control.

Material: una línea en el suelo, una mesa, un zapato.

Técnica: los niños son los duendes. Un niño hará de zapatero y otro de su señora, ambos duermen tras la mesa.

Los duendes deben llegar uno a uno a la mesa del zapatero sin ser oídos por él. Al llegar a la mesa deben imitar el trabajo del zapatero; unos cosen, otros martillan y vuelven por la línea.

Atención

Finalidad: control.

Material: una campanilla y un canto que se les enseñará a los niños.

Técnica: los niños comienzan a cantar. En un momento determinado, la educadora tocará la campanilla. Los niños deberán permanecer en completo silencio hasta que la educadora toque nuevamente la campanilla. Esto se repite varias veces durante el canto. Si un niño sigue cantando cuando no corresponda, dará prenda.

No reírse

Finalidad: control.

Técnica: los niños forman un círculo. Un niño está en el centro y se dirigirá a cada uno de sus compañeros, moviendo grotescamente su rostro imitando a un gato con el fin de hacer reír a los demás. Estos pasarán las manos sobre la espalda del niño, diciéndole muy serios y sin reír: *¡Pobre gatito! ¡pobre gatito!* El que ría deberá reemplazar al que estaba en el centro.

Un, dos, tres, reina es

Finalidad: control.

Técnica: se pone un niño al frente vuelto hacia la pared; los

otros (a una distancia regular) detrás, colocados en fila. El que está vuelto a la pared dice cuanta hasta tres y se vuelve de frente a los demás. Cuando el que está delante, está vuelto a la pared, los que están detrás caminan, pero cuando se vuelve, deben quedarse inmóviles. El que se mueve, vuelve atrás y comienza de nuevo.

El que llega primero donde el que está adelante, es el que gana y se queda al frente.

La cuchara y la bolita

Finalidad: control.

Material: una cuchara y una bolita.

Técnica: dos filas de niños; el primero de cada fila tiene en la boca una cuchara con una bolita. La educadora toca un pito y tienen que salir caminando los niños de ambas filas; dan la vuelta por detrás de la educadora y vuelven a su puesto, pasa la cuchara al compañero que la sigue y hace lo mismo. La fila que bota la bolita de la cuchara menos veces, gana.

Las argollas

Finalidad: control.

Material: un palo y una serie de argollas.

Técnica: los niños en fila tratarán de embocar las argollas en el palo, el que lo haga mayor número de veces, gana.

8. JUEGOS DE EJERCITACIÓN DEL CÁLCULO

El trencito

Finalidad: práctica del cálculo.

Técnica: la educadora dice: *Va pasando un tren con tres carros, cinco carros*. Los niños se van tomando (según el número que dice la educadora) detrás del niño que hace de locomotora.

Tan tan tan

Finalidad: práctica del cálculo y memoria auditiva.

Material: un tambor.

Técnica: la educadora dará golpes en un tambor y los niños deberán repetir el mismo número con las manos.

Los palitos

Finalidad: práctica del cálculo y memoria auditiva.

Material: palitos de color.

Técnica: cada niño y la educadora tienen un palito. La educadora dará un número determinado de golpes con su palito. Los niños repetirán el mismo número de golpes.

Capítulo III

EL JUEGO, INSTRUMENTO DE EDUCACIÓN INTEGRAL

Conceptos sobre el juego infantil

Mucho se ha dicho desde remotos tiempos sobre la importancia y utilidad del juego de los niños. Ya Platón expresaba que los juegos de niños ejercen la mayor influencia con respecto a la observación de las leyes y que durante los tres primeros años el alma de la criatura debe mantenerse en estado de alegría y bondad, apartando de ella el dolor y los temores y halagando al niño con el canto, el sonido de la flauta, y el movimiento rítmico.

Más adelante, Locke demostró su comprensión del juego como motivación de la acción infantil al recomendar que el principal arte consiste en que todo lo que tengan que hacer les parezca diversión y juego.

Sin embargo, correspondió a Fröebel el haber determinado la verdadera naturaleza y oficio del juego y el haberlo regulado de modo que conduzca gradualmente al trabajo.

Fröebel le dedicó al juego numerosas páginas de su obra capital, *La educación del hombre*: “el juego es el testimonio de la inteligencia del hombre en este grado de la vida. Es, por lo general, el modelo y la imagen de la vida natural, interna, misteriosa en los hombres y en las cosas: he aquí por qué el juego origina el gozo, la libertad, la satisfacción, la paz consigo mismo y con los demás, la paz con el mundo; el juego es, en fin, el origen de los mayores bienes”.¹³

¹³ Federico Fröebel, *The education of man*, William Nicholas Hailmann, New York, 1826.

Más adelante advierte con pasión: “No debe ser mirado el juego como cosa frívola, sino como cosa profundamente significativa. Toda la vida del hombre hasta su postrer aliento, toda esa vida serena o sombría, pacífica o turbulenta, activa y fecunda o inerte y estéril, tiene su origen en esta época del hombre niño”.¹⁴

La higiene y la sicología infantil han valorizado en nuestros días la importancia de la práctica del juego para el buen desarrollo del niño. Sin embargo, tal comprensión no ha tenido aún suficiente traducción en trabajos de investigación sobre el juego infantil.

En el afán de presentar un cuadro general sobre los actuales conceptos que sobre el juego se tienen, podríamos señalar que no existe unanimidad, tanto en cuanto a una explicación para la existencia del juego en los animales y en los seres humanos, como tampoco una clara definición de lo que es considerado conducta de juego.

Se ha convenido en señalar como característica de las reacciones del juego, el poseer un elemento placentero, el ser practicado preferentemente por el animal inmaduro, el diferir de otros modos de comportamiento por la ausencia de la fase consumatoria, el ser peculiar de cada especie, entre las cuales las superiores reaccionan con mayor frecuencia y en forma más diversificada.

Sin embargo, el hecho de que los tipos de actividad que han sido denominados juegos, sean tan variados en su forma y complejidad y el que no exista una línea definirla que separe las reacciones de juego de las del trabajo en seres humanos y animales, dificultan tal definición.

Se estima que para hacerlo satisfactoriamente habría que basarse en una serie de características predominantes que distinguen al juego del no juego y que no podrían derivarse de un criterio selectivo rígido y único, como serían el de su carácter no utilitario o de actuación imperfecta o juvenil.

¹⁴ Federico Fröebel, op. cit.

En resumen, se da como hecho establecido que las reacciones de juego como clase tienden a carecer de los resultados prácticos e inmediatos que, desde el punto de vista biológico, acompañan normalmente a las respuestas del trabajo, pero que no se puede establecer como regla inflexible el dictamen de que ninguna actividad es juego si obtiene un fin útil.

La existencia de las reacciones de juego en el individuo pretende explicarse, como un derivativo de un posible exceso de energía, como la simple expresión de la exuberancia o alegría de vivir, o como respuesta basada en tendencias heredadas o predisposiciones.

Existe además el criterio de que el cuidadoso estudio del juego animal ofrece posibilidades importantes para una mejor comprensión de la conducta humana.

Utilización del juego en el jardín infantil

El jardín infantil moderno, que tiene sus raíces en Fröebel, utiliza el juego como estímulo para el desarrollo armónico del niño.

La propia disposición natural del niño hacia el juego demuestra que responde a sus necesidades instintivas. Desea jugar solo o en grupo y en dicha actividad encuentra una fuente de agrado.

Jugando, el niño desenvuelve sus cualidades de observación o el espíritu de iniciativa, el valor, la capacidad creadora, la sociabilidad, la disciplina, la gentileza.

Cumple a la educadora facilitar la recreación, fiscalizarla sin desmentir la voluntad infantil, tornarla adecuada a cada fase del niño, menos imponiendo que obedeciendo sus naturales inclinaciones.

El programa del jardín infantil considera la realización de diferentes tipos de juegos cuyas técnicas de aplicación debe dominar la educadora, lo mismo que disponer de un nutrido y selecto repertorio de ellos.

En el presente capítulo propondremos algunos criterios que deben guiar a la educadora en su selección, lo mismo que en la forma de motivarlos.

Diferentes tipos de juegos

En el jardín infantil se practican diferentes tipos de juegos. Su clasificación puede hacerse desde distintos puntos de vista.

- a) Según el desgaste de energía que exigen, podemos clasificarlos en: activos y tranquilos.
- b) Según su objetivo más resaltante pueden clasificarse entre los que desarrollan el espíritu social; aquellos que desarrollan la destreza y la agilidad y los que desarrollan la atención y el control.
- c) Según el tipo de organización del juego y el papel que le corresponda en ellos a la educadora, en juegos libres y juegos organizados. Los primeros, aunque se realizan en torno a un motivo dado (las visitas, el doctor, el almacén), carecen de estructura fija mientras que los segundos que coinciden generalmente con los llamados juegos tradicionales, se ajustan a un esquema preestablecido y fijo de desarrollo.

Compensación de las carencias

El conocimiento de las necesidades del niño nos debe servir de guía para seleccionar sus juegos, lo que haremos con vistas a compensarlo de sus carencias. Así, la falta de espacio en el hogar que reprime al niño en su natural deseo de trepar, colgarse, arrastrarse, empujar, debe encontrar su compensación en actividades que den oportunidades de ejercitación de los grandes músculos, en juegos activos y juegos en aparatos (laberinto, tobogán, etcétera). La ausencia de esos elementos en el jardín infantil, será un desafío a la iniciativa de la educadora para conseguirlos y, mientras ello

ocurre, satisfará tal necesidad llevando a los niños a la plaza de juegos más cercana.

La sobreprotección y pasividad en que viven algunos niños se compensará en el jardín infantil con juegos y actividades en que se basten a sí mismos.

Las tendencias agresivas de algunos niños, indicativas en gran número de casos de carencias emocionales e inseguridad, darán motivo a actividades de descarga o de ordenamiento positivo de su energía.

La experiencia nos ha demostrado que diferentes juegos descargan en forma inofensiva tal agresividad. Es así como los alterados contendores de un encuentro ocasional motivado porque uno le quitó o le dijo algo al otro, tenderán a tranquilizarse si les proponemos la realización de una “pelea”, que, por los elementos formales que introduce (saludo de ambos contendores, presencia de un referee que deshace los forcejeos, parcelación del tiempo en “rounds”), tiende a disminuir la agresividad y a bajar la tensión.

La existencia de una bolsa de arena colgante u otra forma de sustituto del *punching-ball* donde la educadora invita a los niños en tono amistoso a depositar los puñetes que les hayan quedado escondidos suele descargar también y disipar en una sonrisa el gesto torvo de algún gran coleccionador de ellos.

El impulso a disparar piedras u otros objetos con fines agresivos encuentra un cauce atrayente en los juegos de lanzamiento de palos a modo de dardos indígenas, en el tiro al blanco constituido por un tarro encontrado en el camino; en el juego de la rayuela o de los palitroques.

Plan equilibrado de juegos

En el jardín infantil los niños juegan en forma libre o dirigida. Pueden crear juegos o recurrir a los juegos tradicionales, parte de cuya lista puede ser consultada en las páginas finales del presente capítulo.

Ellos ofrecen, lo mismo que los juegos de imitación y creación, diferentes oportunidades de desarrollo, ya sea que presenten la acción en forma dramatizada, como el *Mandandirum dirun dan*, ya sea que constituyan un llamado a la imitación como el *Monito mayor*, un desafío al control y al equilibrio como en *Un, dos, tres, reina es*, o a la destreza y agilidad como en el *Gavilán y la gallina*, a la gracia, al ritmo y a la expresión como en *Yo soy la viudita*, o que permitan la intervención amable del azar como en el *Corre el anillo*.

La propia diversidad de características y finalidades hará comprender a la educadora que vela por el desarrollo armónico del niño, que la selección de juegos debe ser equilibrada.

Uso inteligente del juego libre

Todos los niños pequeños juegan espontáneamente a las visitas, al doctor, al almacén, a los soldados, aunque no haya ningún juguete que les despierte la idea de ese juego, sino que una buena parte del agrado de jugar reside en el descubrimiento y en la fabricación de objetos necesarios a sus juegos.

Jugando, los niños descubren los elementos que componen el mundo de los adultos y algunos de los mecanismos que explican su funcionamiento.

Pero si toda esta actividad tiene un valor innegable para enseñar al niño a vivir, también es cierto que ésta es una fuerza que se opone al cambio. Los juegos de imitación por la orientación que dan a la atención y al pensamiento tienden a hacer una réplica de la vida de sus padres. Si juega al comercio imitará mucho más la rudeza y los prejuicios de las personas grandes que sus cualidades.

El juego refuerza la atención, la memoria y el hábito y el niño se impregna así de todos los aspectos del medio con más fuerza que si él los mirara con una mirada indiferente; el juego tiene pues la ventaja de explicar al niño la naturaleza de ese medio, pero si ese medio es malo, el juego tiene en su contra el inconveniente de hacer contraer al niño costumbres

perniciosas de pensamiento de juicio y de razonamiento, costumbres que serán tanto más difíciles de extirpar ya que por el juego se han integrado a su vida.

Estas palabras de Dewey las hemos visto confirmadas en la práctica en algunos centros donde los juegos espontáneos de los niños giran hacia los asuntos específicos del ambiente; en un centro de hijos de empleados del Cementerio General uno de sus juegos habituales era *La Banda*, en el que el grupo se formaba a modo de cortejo, precedido por una banda de músicos, con tarros, palos u otros objetos sonantes o instrumentos de percusión.

Otra alumna cuya práctica se realizó en un sanatorio, menciona el *Juego del hospital*, que para los niños era sacar sangre y poner inyecciones. Una niña gustaba de imitar a la monja. La alumna anota: *Cruza las manos por delante y agacha la cabeza andando con pasitos lentos y habla despacio.*

La observación de otras alumnas es que, dejados los niños a su arbitrio, tienden a repetir juegos como el de la mamá. En ocasiones, un palo hace las veces de guagua, que es envuelta, aún en el rigor del invierno, con la chaqueta o blusa de que se despoja la mamá, y recibe cuidados, reprensiones, golpes y caricias.

En algunos centros el juego de las visitas reproduce escenas hogareñas. Con motivo de la llegada de las visitas, “el padre” manda al niño a buscar vino. Pronto el padre se encuentra borracho. Sobrevienen las reprensiones que la madre y la abuela propinan al borracho. Una de las comadres lamenta: *Estoy enferma de los nervios.*

Los juegos deben ser propuestos al nivel de la capacidad de los niños

Como en todas las actividades que se ofrecen en el jardín infantil, deben descansar en actividades básicas previas, cuya dificultad vaya creciendo gradualmente.

Descuidar la línea individual de reacción a la dificultad,

proceder con anarquía en tal sentido, contribuye a desalentar y predisponer al niño contra algunas actividades que le han resultado excesivamente difíciles o sencillas.

Unión de juego y trabajo

El placer en la actividad misma y la finalidad que se trata de alcanzar no son términos contradictorios. Quien trabaja con satisfacción se recrea.

El jardín infantil puede hacer mucho por condicionar para el resto de la vida una actitud placentera hacia el trabajo si logra confundirlos en forma y objetivos.

En ocasiones tengo la impresión de que nuestros niños no saben cuándo están trabajando y cuándo lo que hacen es jugar. Ejemplo de ello es la sesión de costura, mejor llamada el juego de *Los costureros*, que la necesidad nos ha hecho establecer como actividad semanal en nuestros jardines de práctica.

Otra actividad que se va estableciendo como habitual es la reparación de juguetes, muebles o libros. El hecho de componer dichos objetos, trae como consecuencia mayor aprecio y cuidado por ellos.

El cuidado de plantas o animales, tan recomendable para la correcta formación del niño, constituye otra forma de actividad en la que juego y trabajo se pueden confundir.

El preparar con varios días de anticipación la celebración del día de los Luis o los Juan, determina también la confección y realización de una serie de objetos y actividades. Para dicha oportunidad nuestra sala debe estar especialmente limpia, incluidos sus vidrios y el piso. Se hace entonces presente la necesidad de guirnaldas, de adornos, de gorros de papel y de obsequios para los festejados. La atención de los mismos y de los invitados despierta el interés por la confección de una macedonia o de una ensalada de verduras, amén de las compras de otros alimentos. Del mismo modo, la presentación personal de los invitados y festejados debe

estar a la altura de las circunstancias y hará urgente la necesidad de un aseo a fondo, de corte de pelo, uñas y de un serio lustrado de zapatos.

El aspecto de amenización de las fiestas nos lleva a ocuparnos de preparar algunos cantos, poesías, rimas, dramatizaciones, etcétera.

Las propias actividades del aseo personal diario o del barrido o sacudido de los muebles, el servir la leche, alimentar los animales, se alivianan y toman forma de juego al agregarles durante su realización algunos de esos ingredientes mágicos que despiertan el interés y las tornan excitantes aventuras como alcanzar a lavarse los dientes mientras el grupo recita una rima; servir la leche, barrer o sacudir.

Resulta interesante observar que estas y otras actividades que van surgiendo como fruto de la necesidad y que representan metas necesarias para los niños, los estimula a realizar esfuerzos mayores. Si la educadora tiene confianza en la capacidad, aún en la de los más pequeños y reduce para ellos el grado de dificultad de la tarea, se encuentra fácilmente con que todo el grupo coopera, constituyendo dichos momentos en algunos de los más armoniosos de la vida del jardín infantil.

Motivación de los juegos

Cualesquier tipo de juego que se utilice en el jardín infantil requiere ser tomado con entusiasmo por los niños, haber despertado su interés.

Nos llamó la atención, al respecto, el observar que algunas alumnas en práctica durante el desarrollo de los juegos activos no lograban captar el interés de los niños más que por breves instantes. Los juegos se sucedían y terminaban con rapidez. Algunas comenzaban con un buen número de niños pero al poco rato el grupo se reducía considerablemente. Para atraerlos, se veían obligadas a desempeñar un rol

excesivamente ruidoso y activo que las cansaba pronto y parecía descorazonarlas.

Pensamos que era indispensable en primer lugar, que las alumnas estuvieran interesada en el juego, porque el ejemplo constituye como sabemos la mejor motivación. Al sentirse interesadas, iría cambiando su actitud mecánica estereotipada e impersonal y ella redundaría en un ambiente de mayor alegría.

Para obtener éxito en el desarrollo de un juego es conveniente que la educadora tome conciencia de la naturaleza del juego, que comprenda a fondo su esencia y desarrollo y que en su práctica diaria no mantenga una actitud rutinaria, sino que trate de revivir la emoción primera. Ilustrarán nuestro pensamiento dos juegos dramatizados de diferente tipo cuyo desarrollo estudiamos con cierta profundidad: *El gavián y la gallina* y *Las estatuas*.

El gavián y la gallina

Este juego, inspirado en la lucha entre el gavián o peuco con las aves de corral, se juega como es sabido entre un niño que hace las veces del ave rapaz y la gallina que tiene tras de sí a sus pollitos para defenderlos.

Se suscita entre ambos el siguiente diálogo:

-¿A qué vienes, gavián?

-¡A comerte tus pollitos!

-¡A ver acaso te los puedes!

Acto seguido, el gavián se lanza a coger los pollos que tomados uno del otro detrás de la gallina hacen desesperados esfuerzos por no caer en las garras del enemigo.

Recapitemos en el sentido del juego, en su carácter, en su esencia. Como se puede apreciar, lo esencial del juego está en la lucha planteada entre dos bandos, el de la gallina y sus pollos y el del gavián. En esta lucha resulta imprescindible la férrea unión de los pollos con la gallina, la valentía

y habilidad de ésta y la astucia y velocidad del gavilán para su fulmíneo ataque.

Conviene informarse sobre los personajes del juego. Una búsqueda de datos sobre las características y costumbres, en el caso presente del gavilán, que resulta fácil encontrar en una buena zoología puede ilustrar sobre algunas costumbres y características de esta ave.

Al informarse la educadora en este sentido y al transmitir dicha información a través de un pequeño cuentecillo, contribuye a que los niños pidan mayor información sobre las costumbres de este u otros animalitos que intervienen en el juego.

Es evidente que penetrar en el sentido del juego es una forma fundamental de conseguir un juego más animado y persistente.

Hay otras formas más específicas de motivar este juego. Lo suelen usar algunas educadoras como recurso salvador para derivar la agresividad de algún niño dirigida contra otro que busca protección en la educadora como ocurre en el caso que anotamos:

Este juego del gavilán y la gallina surgió un día que Margarita amaneció pegándole a cuantos encontraba por delante.

Me coloqué delante del grupo que buscaba protección y dije a Margarita: A ver si me pillas a mí ahora.

Todos los chicos se tomaron de mí para protegerse. Con esto se consiguió que la niña se distrajera y que los niños no corrieran peligro.

En otras oportunidades, el juego puede estar motivado en la narración de pequeños cuentos que puedan ser del tenor siguiente:

Un día la mamá gallina estaba cuidando sus pollitos por el campo. Andaban muy felices. De repente apareció un gavilán que quería arrebatarse los pollitos. La mamá gallina cacareaba y los pollitos corrieron a esconderse detrás de ella y ella abría las alas para defenderlos.

Otra alumna señala que ella lo narró en la siguiente forma:

—¿Niños, conocen a las gallinas? ¿Y a los gavilanes? El gavilán es un pájaro grande que vive en las montañas y cuando tiene hambre viene a la tierra y busca y busca. ¿Qué habrá para comer?, piensa. Cuando en eso ve a una gallina con sus pollitos. Entonces el gavilán se va derecho a pillarlos. Pero la gallina que lo ve venir y que ya sabe lo que quiere este pajarote malo, esconde rápida a sus pollitos bajo sus alas y así los defiende con fuerzas para que no se los quite el gavilán.

A veces la motivación puede surgir de la observación directa de la conducta de la gallina como es el caso de una alumna que llevó un día una gallina para ser observada por los niños; la gallina tenía sus pollitos.

Al proceder a sacarla del canasto los niños quisieron tomarla pero la gallina se engrifó. Entonces la alumna les hizo observar en cómo hizo la gallina cuando le quisieron tomar los pollitos. De ahí parte una explicación de la forma cómo la gallina defiende a sus pollos y de los enemigos de la gallina, entre los que menciona el gavilán, y la forma de cazar los pollos de este último y todo lo que se relaciona con la existencia del juego mencionado.

Para motivar la acción misma, y provocar la posición característica de la gallina en este juego, se pueden formular preguntas como: *¿Cómo creen que la gallina defendería a los pollitos?*

Preguntas de este tipo que se hacen, sobre todo, después que se ha comentado la agresividad del gavilán y su afición por los pollitos y las cualidades de valentía y fiereza de la gallina para defenderlos, pueden dar sentido y dirección al juego.

No está de más señalar que debe ser preocupación de la educadora el ubicar a los niños durante el juego en posiciones que les brinden seguridad, procurando que los más débiles o pequeños queden más cerca de la gallina ya que el batir de la cola deja mal parados a los que aún no pueden sujetarse bien. Del mismo modo, podrá sugerir que los pollos se tomen con suavidad de sus hermanos y así deben hacerlo al tomarse de las ropas de los compañeros. De más está decir

que debe velar por que las fuerzas del gavilán y de la gallina se encuentren equiparadas.

Las estatuas

Como es sabido, la ubicación de los niños para este juego es alineados contra la muralla. El niño designado como juez se coloca vis a vis con la fila y los va sacando de uno en uno de sus puestos, por medio de un enérgico tirón de la mano y colocándolos en un lugar cercano. Los niños escogidos deberán permanecer inmóviles como estatuas en la postura que quedaron al ser soltados.

El juez, decide quién está mejor. Está mejor el que presenta una pose más estética y se mantiene más inmóvil.

Como se puede apreciar, el presente juego exige de los niños el adoptar poses plásticas de cierta belleza o gracia original, al mismo tiempo que la inmovilidad estatuaría.

Se observa en su desarrollo que los niños no comprenden bien estas exigencias, como se aprecia en el hecho de que se imitan extraordinariamente en las poses y que por otra parte no puedan en muchos casos mantener la inmovilidad. Para poder cumplir con estas condiciones requieren cierta información y entrenamiento previo que debe procurarles la educadora.

En cuanto a información es fácil darse cuenta de que muchos niños ignoran lo que es una estatua y, en cuanto al entrenamiento, muchos carecen de la ejercitación que los lleve gradualmente a desarrollar el control e inhibición que exige dicho juego. Ha de ser preocupación de la educadora ayudarles a cumplir con ambos requisitos.

Dicha información se puede obtener por ejemplo con la sencilla observación de las estatuas en parques o paseos públicos.

Para favorecer la creación de diferentes poses se puede hacerles observar o recordar la actitud o pose de una niña bailando, de un niño con una bandera en la mano, encumbrando un volantín, de boxeador que se prepara para la pelea,

de pescador, de carabinero dirigiendo el tráfico, etcétera.

Algunas escenas de cuentos se prestan como base preparatoria al juego de las estatuas y como motivación a diferentes poses plásticas.

Así, por ejemplo, constituye un juego atractivo y sencillo reproducir aquella escena del cuento de *El soldadito de plomo* en la que los juguetes adquieren vida al dar la media noche y quedan inmóviles al amanecer. El bote de la pelota, el girar del trompo, el paso tardo del oso, el gracioso baile de la bailarina y el mantenerse erguido sobre un pie del soldadito, el espasmódico salto del muñeco de sorpresa, etcétera.

Del mismo modo puede aprovecharse aquella escena de *La bella durmiente* en la que, bajo el hechizo del hada salvadora que quiere detener el maleficio, todos los habitantes del palacio real caen súbitamente en su sueño centenario.

Se puede imitar así, el aspecto que presentaría el personal de cocina detenido bruscamente en medio de su faena: el cocinero con la cuchara a medio camino entre la olla y el plato; el panadero en posición de amasar, la lavandera en la de tender; o el que presentaría la sala del trono en la que los guardias quedan en posición de firme con sus lanzas, el rey tocándose la corona, la reina, aspirando el perfume de una flor, la princesita tendida en su lecho con una hermosa corona de flores en la cabeza.

Otro buen estímulo para los niños pueden ser las visitas al Palacio de Bellas Artes, la distribución de diferentes materiales moldeables para modelar algo parecido a una estatua también contribuye a irlos familiarizando tanto con la transformación de los materiales como con la inmovilidad de las cosas inertes.

No está de más señalar que la realización de un juego de esta naturaleza puede constituir un verdadero test para medir la capacidad de expresión y creación plástica del niño. Se podría realizar dicho juego en dos o tres oportunidades a través del año a fin de ir apreciando la evolución experimentada.

A través de lo que llevamos dicho en el presente capítulo podemos concluir lo siguiente:

- La necesidad de observación y estudio de los juegos de los niños por parte de la educadora.
- Las ventajas de tratar de comprender el sentido de los juegos y de informarse debidamente sobre los diferentes elementos de su contenido.
- Las ventajas de buscar formas de motivación que despierten la imaginación del niño y den vida al ambiente del juego redundan en mayor animación y entusiasmo.
- La necesidad de llevar un régimen equilibrado de juegos.
- La necesidad de dar cierta orientación al juego libre o juego de imitación.
- La posibilidad de usar el juego como motivación para el trabajo placentero.
- La conveniencia de guiarse por el interés, las necesidades y las capacidades del niño en la elección de juegos.
- La atención dedicada al problema del juego redundan en la participación animada y entusiasta de un mayor número de niños. El mismo efecto se puede apreciar en la educadora.

Lista de algunos juegos organizados¹⁵

Dramatizados: *Pa pa pa, la gallina que se va; Mandandirum dirun dan; San Serafín del monte; Vengan a ver mi chacra; Del fondo del mar; ¿La acompaño, señorita?; Chincol, chincol; En el puente de Avignon; El espejo; ¿Cuántos panes hay en el horno?;*¹⁶ *Buenos días, amigo; Lobo, ¿estás?*

¹⁵ Consultar para su descripción el material del seminario *Juegos y juguetes tradicionales chilenos*, Departamento de Educación Preescolar, Universidad de Chile, 1970.

¹⁶ Hace unas décadas se utilizaban diferentes canciones infantiles, muchas de origen medieval, con significados hoy considerados duros y equivocados. Es el caso de *¿Cuántos panes hay en el horno?*, que aunque los niños cantan sin saber, alude a los tiempos en que los Reyes Católicos expulsaron a judíos y musulmanes en 1492. Lo mismo pasa con *La ronda de San Miguel*, canción que anticipa un severo castigo a quien ríe. **[Nota de esta edición]**

Rondas: *Arroz con leche; ¿Qué será ese ruido?; La viudita; Alicia va en el coche; Buenas noches los pastores; La niña María; La Pastora; El príncipe del baile; ¿Habéis visto una niña? Hay que tener niñas bonitas; Hay un pájaro verde; El hilo de oro; La santa Catalina; Cua cua cantaba la rana.*

Destreza y agilidad: *Patitos, patitos vengan; Los pajaritos; Las ollitas; Las cintas; El hombre negro; La guaraca; Bate, bate chocolate; El pillarse; El ratón pillá a la laucha; El compra huevos; El pillarse colgado; El pillarse sin compañero; El pillarse sentado; El pillarse con pelota firme.*

Atención y control: *La ronda de San Miguel; 1-2-3 Reina es; Sabe usted plantar las coles; Así lo hace Juan; El mono mayor; La gallina ciega; Buenos días, mi rey; Vuelen, vuelen los pájaros; Veo, veo; El mar está agitado; La gallina y el gavián; Martín Pirulero; Las estatuas; El puchero; Manseque; Por el riel de acero; Juego del silencio; La rayuela; El luce.*

Juegos tranquilos: *Pin, pin, Sarafin; Pimpirigallo; Mira la cruz de hueso.*

Capítulo IV

CRITERIOS PARA GRADUAR LAS ACTIVIDADES

Las diferentes actividades que se proponen en el jardín infantil deben estar graduadas, es decir, puestas al nivel de la capacidad del niño o del grupo. Lo que un niño puede realizar o apreciar está determinado por su grado de madurez y por el tipo de experiencia que haya tenido. La maduración, es el crecimiento y desarrollo de un rasgo condicionado por las fuerzas internas del organismo que naturalmente está influenciado por los estímulos ambientales. Es decir, que el nivel de capacidad de un niño estará determinado, por las aptitudes que haya tenido para desarrollarlas a través de sus experiencias en el hogar, en la sala cuna, en el jardín infantil, en la calle, en la población, etcétera.

Exploración de la capacidad del niño

Es fundamental que la educadora sea capaz de apreciar el nivel de desarrollo en que se encuentra el niño para seleccionar y graduar los estímulos que le propondrá.

Esto debe llevar su atención hacia las diferencias de capacidades individuales y hacia el estudio de las dificultades que las diferentes actividades ofrecen al niño. No hacerlo y proceder con anarquía y desorden contribuyen a desalentarlo o a predisponerlo contra ciertas actividades que le exigen excesivo o insuficiente esfuerzo.

La exploración de la capacidad del niño no es cosa de adivinación, ni de preguntarse como en un acertijo: ¿qué

lotería le ofrecemos hoy al niño?, ¿qué canto? Para determinar el nivel de capacidad, la educadora puede recurrir a dos valiosas fuentes de recursos: a la información bibliográfica que proporcionan los trabajos de los investigadores del desarrollo y crecimiento infantil y a la diaria observación de nuestros niños.

Lo que nos enseñan los maestros

La idea de graduación en los contenidos que se entreguen al niño ya la encontramos en Comenio, cuando señala en su *Orbis pictus*,¹⁷ de 1658, que “en los 6 primeros años el niño puede aprender a conocer de las cosas naturales los nombres de los elementos, el fuego, aire, agua y tierra y aprender a nombrar la lluvia, la nieve, el hielo, el cuero, el hierro (...) algunos árboles y algunas de las plantas más comunes y mejor conocidas como las violetas, hierbales y rosas. Del mismo modo, la diferencia entre las diferentes clases de animales, lo que es un pájaro; de óptica, lo que es oscuridad y luz y las diferencias entre los colores más comunes y sus nombres. En Astronomía, a discriminar entre el sol, la luna y las estrellas. En Geografía, a saber el lugar en que nació y vive, si es una aldea o una ciudad, lo que es un campo, una montaña, una selva, un pantano, un río. En Cronología, saber qué es una hora, un día, una semana, un mes, un año; lo que es la primavera, verano, etcétera.

El comienzo de la Historia lo constituirá recordar lo que fue hecho ayer o recientemente o un año o dos o tres años atrás. Los principios de la Dialéctica serán llevados lo suficientemente lejos como para que el niño comprenda lo que es una pregunta y una respuesta y sea capaz de responder con claridad a una pregunta formada; no hablando de peras cuando se trata de manzanas.

¹⁷ *Orbis pictus (El mundo visible en imágenes)* es obra de Johann Amos Comenius (Moravia, 1592 - Amsterdam, 1670) y es considerado el primer libro ilustrado para niños, que muestra el mundo en dibujos y entrega lecciones en latín. [Nota de esta edición]

En Aritmética, ser capaz de contar hasta 20 y comprender qué es un número par y uno impar, lo mismo que el número 3 es mayor que 2 y que $3 + 1$ hacen 4, etcétera. En Geometría, conocer lo que es grande o pequeño, delgado o grueso, lo que es una pulgada, un pie.

La Música consistirá en cantar algunos versos de los salmos o himnos. Para la mente y la mano, cortar, plegar, atar, desatar, enrollar y desenrollar. En Gramática, ser capaz de expresar en su propio lenguaje cuanto sepa de las cosas. Eso sí, debe ponerse atención al método adoptado, porque todos los niños no están dotados de iguales habilidades, ya que algunos comienzan a hablar en el primer año, otros en el segundo y otros en el tercero”.

Johann Heinrich Pestalozzi, por su parte, recalca en su libro *Cómo Gertrudis educa a sus hijos*¹⁸ refiriéndose al orden de dificultad en la enseñanza que “habiéndome visto obligado a instruir sólo y sin auxilios a un gran número de niños, aprendí el arte de enseñar a los unos por medio de los otros, y como no tenía más medios que la pronunciación en voz alta, concebí naturalmente el pensamiento de hacerlos dibujar, escribir y trabajar durante las clases. El desorden que producía la multitud de niños que repetían la lección, me hizo sentir la necesidad del ritmo y el ritmo aumentaba la impresión de la enseñanza. La absoluta ignorancia de todos los discípulos me hizo retenerlos largo tiempo en los principios y esto me indujo a descubrir el aumento de fuerza intelectual que se alcanza por el conocimiento perfecto de los primeros elementos y de los resultados que produce el sentimiento de la perfección y de la entereza, aún en los grados más inferiores de la enseñanza”.

Más adelante refiriéndose a su A B C de la intuición anota: “era evidente para mí, que no es razonable hacer deletrear a un niño antes de haberle inculcado una suma de

¹⁸ Johann Heinrich Pestalozzi, *Cómo Gertrudis educa a sus hijos*, Editorial José María Quintana, Zúrich, 1801.

conocimientos sobre el mundo real y sobre el lenguaje. Además estaba convencido de que el niño desde la más tierna infancia necesita una dirección psicológica para obtener una intuición razonable de las cosas. Mas, como en una dirección de ese género, sin cooperación del arte de los hombres tal como son, no es de pensar ni de esperar, debí llegar irremediamente a sentir la necesidad de los libros de intuición que deben preceder a los abecedarios para explicarles a los niños, por medio de dibujos bien escogidos y bien distribuidos, las ideas que se les quieran comunicar por medio del lenguaje”.¹⁹

Fröebel, gran evolucionista, nos presenta su material de *Dones*²⁰ en forma graduada en el siguiente orden de dificultad:

1. Cuerpos sólidos (primero, segundo, tercero, cuarto, quinto y sexto Don)
2. Superficies (mosaicos) (séptimo Don)
3. Líneas (listoncillos, argollas) (octavo Don)
4. Puntos (ensartar cuentas, botones, punteado)

María Montessori se refiere también a la graduación de algunas actividades, entre otras, a aquellas que exigen coordinación neuro-motriz. Así en el acápite “Orden y grado en la presentación del material”, de su libro *Pedagogía científica*,²¹ señala:

PRIMER GRADO

Vida práctica: mover las sillas sin ruido, transportar objetos, andar de puntillas. Diversos trenzados y sistemas de abrochar.

¹⁹ Ibid.

²⁰ Los Dones de Fröebel o Fröbelgaben van desde la idea concreta de formas sólidas a la idea abstracta de patrones espaciales. **[Nota de esta edición]**

²¹ María Montessori, *El método de la pedagogía científica*, Editorial Araluce, Barcelona, 1937.

SEGUNDO GRADO

Vida práctica: levantarse y sentarse en silencio, quitar el polvo, verter agua de un recipiente a otro. Andar sobre la cuerda.

Ejercicios sensoriales: material para practicarse en la apreciación de dimensiones: barras, prismas y cubos. Los diversos ejercicios sensoriales de aparejamiento y contrastes.

TERCER GRADO

Vida práctica: vestirse, desnudarse, lavarse. Limpieza del ambiente. Comer correctamente sirviéndose del cubierto.

Ejercicios sensoriales: todos los ejercicios sensoriales en el período de las gradaciones. Dibujo. Ejercicios de silencio.

CUARTO GRADO

Vida práctica: poner la mesa, levantar los manteles, arreglar la clase.

Ejercicios de movimientos: marchas rítmicas.

Análisis de movimiento.

Alfabeto. Dibujo.

Aritmética: los varios ejercicios con el material.

Entrada de los niños en la iglesia.

QUINTO GRADO

Vida práctica: todos los ejercicios de vida práctica, como el anterior, y además: aseo personal (limpieza de dientes, uñas. Dibujo y pintura a la acuarela.

Escritura y lectura de palabras: mandamientos. Primera operación aritmética escrita.

En los materiales denominados encajes sólidos, establece la siguiente progresión según la dificultad que ofrece el ejercicio con ellos:

1. Encajes de la misma altura y diámetro decreciente.
2. Encajes que disminuyen en todas las dimensiones.
3. Encajes que disminuyen en una sola dimensión.

Decroly tiene siempre presente la idea de graduación y en su *Juego educativo para el desarrollo motor*, presenta diferen-

tes juegos sensoriales y consigna en un resumen la escala de dificultades de los mismos.

Gesell en su obra *La educación del niño en la cultura moderna*²² nos proporciona una interesante información, fruto de sus estudios realizados con cientos de párvulos. Da a conocer la posible reacción del niño según su edad.²³

La observación propia

Es necesario observar en forma permanente a nuestros niños y darles la oportunidad de manifestarse frente a aquellos materiales o actividades cuyo grado de dificultad se quiere apreciar.

¿Cómo adivinar el tipo de bordado o de modelado o de construcción que conviene al niño o el grado de manejo de color o de la forma, si no se le proporcionan los medios para manifestarse libremente?

Uno de los tipos de actividades exploratorias más útiles y sencillas de ofrecer en tal sentido es la que llamamos *Actividades de libre elección* a las que nos referiremos más adelante en este capítulo.

Basándose en la observación de los niños, la educadora puede elaborar algunas hipótesis sobre la escala de dificultades que irá ofreciendo y que tratará de comprobar. Tratará, por ejemplo, ir contestándose interrogantes como las siguientes:

Hasta que el niño llegue a lustrarse perfectamente los zapatos ¿qué escala de dificultades tiene que ascender? ¿Qué acciones son más sencillas: colocar la pasta o sacar el polvo? ¿Colocar la pasta o sacar lustre? ¿Sujetar el pie en el lustrín o en el suelo? ¿Cuál ha de ser la primera actividad de esta operación?

¿Qué es más sencillo: pintar con tierra de color, con lápiz de cera, con lápiz de mina, o con acuarela?

²² Arnold Gesell, *La educación del niño en la cultura moderna*, Nova, Buenos Aires, 1967.

²³ Véase al respecto, en la segunda parte de este libro, lo referente a orientación artístico-manual.

Hasta llegar a hacer una gallinita en plasticina o en masa ¿qué etapas previas habría que superar? ¿Es más fácil moldear con materiales complementarios y la masa o con la masa sola? ¿Qué ejercitación previa requiere el hacer el nudo a una hebra de hilo? ¿Es posible, en los primeros meses del año, jugar por ejemplo al juego *Vuelan, vuelan* antes de que los niños tengan idea de la manera de desplazarse de los diferentes animales?

Como estas, mil dudas deben asaltar a la educadora, y su deseo de aprender debe ser incesante.

Trabajemos a la par con los niños cuando realizan actividades en el jardín infantil. Pero trabajemos además, en la tranquilidad de nuestra habitación tratando de comprender las dificultades o problemas que los diferentes materiales o actividades puedan ofrecerles. Mucho podemos aprender si adquirimos el hábito y la técnica de observar la conducta de los niños durante el desarrollo de las diferentes actividades.

He aquí un ejemplo:

Durante la hora del desayuno, cada niño trae su bandeja con su taza de leche. Al observar cómo procede y se moviliza, la educadora puede apreciar el nivel de control neuromotor que tiene. Ello le da la pauta de los ejercicios de control que requiere para ir perfeccionando su sentido de equilibrio.

Tomar en consideración la edad cronológica del niño

Aunque no existe una relación definitiva, la edad puede constituir un índice del nivel de desarrollo.

Una auxiliar en un jardín infantil pretendía, sin lograrlo, que los niños le prestaran atención a un largo cuento que ella contaba en el patio.

Al acercarnos pudimos apreciar que se trataba de un grupo de niños menores de 3 años y que se encontraban sentados en un banca alta, teniendo los pies suspendidos. Era evidente que el excesivo esfuerzo de atención e inmovilidad que se les exigía para su edad, unido a la incómoda posición en que se encontraban, les impedía responder a los deseos de la auxiliar.

Esta relación entre edad y nivel de desarrollo también hay que considerarla en la confección del plan tanto en las actividades en que se realiza mucho movimiento como de las pasivas. Es así que un plan que contempla, por ejemplo, tomar desayuno, pasar lista, cantar (sentados) y conversar resulta absolutamente intolerable para los niños pequeños.

No subestimar la capacidad de los más pequeños en los grupos de edades mixtas

Cuando los grupos están compuestos de niños de diferentes edades, se observa en las educadoras la tendencia a ocuparse de los mayores con actividades especialmente preparadas para ellos, mientras que a los menores de 3, les entregan cualquier cosa para salir del paso: unos palitos, un álbum que nadie les muestra, unos carretes o simplemente nada. Cuando intervienen en las carreras o en los saltos son empujados por los mayores.

Esto determina que en los centros más pobres, donde también suelen concurrir niños de escasos recursos y mal provistos de ropa, los niños más pequeños se mantengan en actitud pasiva especialmente en invierno, tomados de la mano de sus hermanos mayores o simplemente sin hacer nada.

Aunque las cosas están afortunadamente cambiando, la atención de grupos de niños de diferentes edades, con capacidades e intereses diferentes, continúa siendo un problema serio para la educadora. Sin embargo, los niños pequeños pueden realizar una serie de actividades que las pueden proporcionar alegría y oportunidades de desarrollo.

La observación nos muestra, por ejemplo, que los niños pequeños se interesan por el traslado y movimiento de los objetos, son capaces, además de estar haciendo torres con diferente número de bloques. Los encajes sólidos y planos y los juguetes que tienen dicha forma los atraen con fuerza. Del mismo modo les resulta más fácil sacar que introducir cosas en un cajón o en un canasto.

Tratándose de niños pequeños convienen los juegos de

ritmo acentuado y con velocidad adecuada a su capacidad.

Está demás decir que mientras menores son los niños, mayor cantidad de juego activo y juego con materiales ha de dárseles.

Si los observamos veremos que en ellos adquiere gran importancia el ejemplo, ya que son muy imitativos.

Olguita, de un año y ocho meses, en circunstancias que la educadora había dado la orden de guardar los tarritos, seguía sacándolos y tirándolos al suelo. Parece que no entiende, señala la joven alumna en práctica. Entonces, vine y tomé un tarro del suelo y lo puse en el estante. Olguita también tomó uno y también lo llevó al estante. Así mientras yo cantaba una canción indicativa de la acción y continuaba colocando los tarros, la niña me seguía imitando.

Los niños gustan y pueden contribuir a medida de sus fuerzas. Un ejemplo al respecto, lo tuvimos un día en que un grupo de niños mayores acarrea grandes ramas y palos en el jardín infantil del Hospital Calvo Mackenna; se trataba de construir una cabaña cuyo techo sería el parrón existente en el patio.

Mientras los niños mayores transportaban con gran entusiasmo los susodichos materiales, la alumna en práctica, suponiendo que tal actividad era demasiado compleja para los menores de 3 años los mantenía apartados, sentados en el suelo del patio, habiéndoles pasado algunos materiales como bloques o rompecabezas para que se entretuvieran.

Resultaba evidente que dicha actividad desentonaba con el ambiente, el día de sol y el clima de actividad que reinaba en el grupo de los mayores.

Le insinuamos entonces a la alumna que tratara de interesar a los más pequeños en la misma actividad que desarrollaban los mayores. Procedimos a tomar de la mano a dos de los más pequeños, de poco más de dos años, diciéndoles:

—¿Vamos a buscar ramitas para hacer la casa?

Recuerdo que respondieron con alegría y nos pusimos a cortar yuyos y flores pequeñas que apilábamos en el montón que había formado el resto de los niños.

A veces se suele dar a los mayores lo más sencillo y a los menores lo más difícil

Esto puede apreciarse en el siguiente ejemplo:

Se propuso a los niños que pegaran la figura de un paraguas recortado en papel lustre junto al ala de un patito cuyo contorno aparecía en una hoja de papel. La educadora a cargo de los más pequeños, observó que, en general, su grupo no respondió a la motivación. Al parecer no estaba preparado para pegar ese tipo de recorte, pues la dificultad se vio acentuada por el hecho de que no se hizo sentir la necesidad de que el patito se cubriera con el paraguas, porque la lluvia no aparecía por ninguna parte. La educadora del grupo de niños mayores procedió en cambio a entregar la figura del paraguas recortado después que los niños hubieron dibujado una figura de niño que se mojaba por la lluvia, y fueron llamados a reflexionar sobre cómo podría protegerse. Al preguntárseles cómo debía tomarlo fue interesante ver cómo algunos niños dieron una inclinación diferente a la línea con que señalaban el brazo para hacerla coincidir con el mango del paraguas.

Junto con dar las técnicas, demos el estímulo moral para superar las dificultades

En una oportunidad una alumna trató de hacer con los niños recortes para pegar en las respectivas perchas. Las figuras eran bastante sinuosas y ofrecían dificultad para el nivel de coordinación de los niños. Por otra parte, como se trataba de figuritas que iban a quedar por el resto del año a la vista de los niños, convenía que fueran más o menos presentables. La mayoría no pudo recortarlas; habían hecho muy pocos recortes previamente.

Conviene en tales casos, estimular a los niños a adquirir una actitud de persistencia y superación ante los fracasos, sosteniendo con ellos conversaciones en ese sentido.

Hoy día no pudimos hacer bien los recortes. A mí me pasaba igual al principio cuando empecé a recortar. Pero hay que ensayar muchas veces. Sería bonito tener los manitos para que sepamos de quién es cada percha. ¿Hagámoslo mañana de nuevo?

Un buen índice de apreciación para conocer el interés y

capacidad del niño son sus observaciones espontáneas, que pueden guiarnos.

Veamos algunos ejemplos:

Una alumna en práctica muestra una lámina en que aparecen dos peces, de formas extrañas, unidos por la cabeza, con la intención de hacerles notar que los peces tienen escamas. Sin embargo los niños lo primero que exclaman al observar la lámina es: ¡Están peleando, están peleando!

En una lámina del libro de cuentos La Caperucita Roja, que tiene muchos elementos, una niña dice: “¡Lala tuto, Lala tuto!” (la niña denominaba Lala a su abuela) indicando que lo que más llamaba su atención era el hecho de que la abuelita estuviera en cama. La educadora pretendía que los niños fueran detallando los diferentes elementos que aparecían (cama, cuadros, silla, ropa, abuela).

La alumna muestra una lámina en que aparecen las figuras de varias personas subiendo a un avión. Para llevar el interés de los niños a confeccionar un collar de fideos, les señala que la señora que va subiendo al avión lleva un collar. Se comprende que la motivación era más apropiada para guiar el interés de los niños a hacer aviones dentro de los cuales se podían pegar figuras de personas.

La conclusión que podemos extraer de estos casos es que hay algunos estímulos que motivan con mayor fuerza al niño y que la educadora debe considerar este orden de prioridad.

Líneas de dificultad de algunas actividades

Si somos observadores persistentes y nos lo proponemos se podría ir elaborando una escala de dificultad más o menos general para algunas de las actividades que se realizan en el jardín infantil.

A continuación se presenta una posible secuencia, cada educadora podría elaborar la suya, para realizar algunas actividades:

Cuidado del ambiente

(En esta actividad influye mucho la imitación).

Posible orden de dificultad:

1. Barrer (sin perseguir resultados; proporcionar escobas pequeñas).

2. Sacudir con el trapo.
3. Pasar el trapo húmedo, estrujado por la superficie de la mesa.
4. Retorcer el estropajo.
5. Mojar el estropajo.
6. Limpiar la cubierta de la mesa.
7. Secar las tazas.
8. Lavarlas.

Los niños pequeños no pueden ser encargados de inmediato del total de una tarea.

Alimentación

(Se ha de proporcionar al niño servilletas y protección a la mesa y al suelo).

Posible secuencia de etapas para estimular al niño a que coma solo a la edad de año y 6 meses a 2 años:

Entréguele un trozo de pan, plátano, sustancias sólidas frías:

1. Plátano molido.
2. Puré tibio con cuchara
3. Líquido frío en vaso
4. Líquido tibio en vaso
5. Sopa tibia con cuchara
6. Pelar un plátano

Confección de una bandera

Confección de una bandera con tres pedazos de papel de seda, en uno de los cuales hay que pegar una estrella y enrollar un extremo en torno a un palito.

1. Mostrar banderas, tenerlas en la mesa, verlas en láminas
2. Encaje de una bandera (rompecabezas)
3. Pegar los trozos sobre un modelo que señale los contornos
4. Relleno de la misma figura
5. Pegado de la bandera en el palo
6. Pegado de dos trozos (con modelo)
7. Pegado de tres trozos
8. Pegado de la estrella

9. Izar la bandera con los niños, observarla cuando esté arriba y ver si flamea, imitando sus movimientos.
10. Narrar una pequeña historia en que unos exploradores han clavado la bandera chilena en lo alto de un cerro y se juega a que los niños lo escalan.

Modelado

Es muy importante en esta actividad tener en consideración la buena calidad de los materiales. La masa de harina, por ejemplo, si queda ligosa puede desalentar a algunos muy entusiastas o arruinar una sesión de modelado. La greda ha de conservarse debidamente protegida para que no se seque y la plasticina no ha de ser quebradiza. Tampoco debe entregarse la plasticina a niños muy pequeños pues se la llevan a la boca.

Con los materiales de modelado, al igual que con los otros, hay que dar al niño un tiempo de familiarización. Una posible secuencia de niveles de dificultad con el modelado podría ser la siguiente:

1. Entregar el material y dejar jugar con él, trabajar en algo al lado del niño y dar técnicas mínimas como serían cortar la masa, trabajarla imprimiéndola con la palma un movimiento circular para hacer una bolita, una culebra, una sopaipilla.
2. Luego podría tenderse a la realización de las siguientes formas: frutas de forma circular, panes de forma circular y alargada, figuras de aves construidas en base a dos bolitas. Sobre la misma base se puede hacer el cuerpo del gato o del perro, luego la figura humana, utensilios huecos como tazas, vasos, canastos.
3. Más adelante, se irá disminuyendo el tamaño de las figuras (algunos niños son capaces de llegar a hacerlas muy pequeñas). Acompañar y completar las figuras de animales con otros materiales como pedazos de ramitas o palos de fósforos para representar las patas, ca-

chos, cola; con semillas, botones y conchitas para los ojos; con plumas, ramitas para los tallos; etcétera.

Del mismo modo, la educadora tiene que ser capaz de discurrir con agilidad qué aspecto de una actividad puede resultar más fácil de realizar para el niño. Presencí, al respecto, en una oportunidad, el siguiente diálogo durante una sesión de modelado.

–Señorita, hágame un pollito.

–Yo te voy a ayudar a hacer uno (toma un pedazo de masa y le da una forma de “pollito”).

Luego agrega, dirigiéndose al niño:

–Así, ¿ves? Hazle tú ahora el piquito.

Resulta evidente que para iniciar o estimular al niño en esa actividad pudo proponerle una acción más sencilla, como sería clavarle dos trozos de palitos de fósforos que serían las patas, o pudo darle a conocer la técnica de hacer primero una bolita de masa que puede servir de cuerpo al pollito.

Es conveniente en la actividad de modelado que la educadora, en la primera etapa, lleve hecha la masa y luego, proceda a confeccionarla con los niños.

Recorte a dedo

1. Corte a dedo el papel en pedazos rasgando el papel
2. Corte en tijeras rectas
3. Rasgar figuras de contornos rectos
4. Rasgar figuras de contornos curvos
5. Rasgar figuras de contornos sinuosos

Recorte con tijeras

Primero tijeretear en cualquiera dirección. Después seguir en el mismo orden de recorte a dedo.

Observación de álbumes o libros de láminas

Primero ver figuras estáticas, animales en figura aislada; luego, seres en acción y escenas más complejas.

Pegado

1. Recorte a dedo y pegado al azar, en cuanto a ubicación y dirección
2. Pegado de una sola figura grande
3. Pegado de figuras cuadradas
4. Pegado de figuras con contornos más sinuosos
5. Pegadas de figuras fragmentadas
6. Recorte junto a dibujos:
 - Pegado dentro de una figura contorneada
 - Pegado de fragmentos dentro de una figura contorneada

En el buen éxito de estos pegados influye, por una parte, la observación y, por otra, la motivación tendiente a hacer razonar al niño.

Pintura

El uso de ciertos materiales resulta más sencillo para la mayoría de los niños, tal vez porque se acerca a formas primitivas y naturales de actividad. Es por ello que sería interesante estudiarlo experimentalmente.

Para dibujar con lápices de colores el niño debería pasar por aproximadamente, por las siguientes escalas de experiencia:

1. Uso de pintura a dedo (engrudo y tierra de color), aplicada con toda la mano sobre la superficie de un papel grande, tal vez ubicado en el suelo.
2. Uso de acuarela con brochas pequeñas, luego con pinceles más delgados.
3. Uso de los lápices, que, en un principio, ofrecen sólo estímulo para la manipulación y reconocimiento sensorial, para luego transformarse en utensilios que, a través de diferentes etapas, llevan al niño a expresar ideas a través de líneas.

Parece ser, del mismo modo, que el trabajo en murales (los podemos confeccionar con largos trozos de papel de empapelar a lo largo de la muralla a la altura del niño), resulta más sencillo y estimulante tanto para pintar como para

pegar recortes que ese mismo trabajo realizado en una hoja individual sobre la mesa.

Bordado

Para llegar a bordar en una cartulina la figura de un perro o el contorno de una flor de forma complicada, nuestro párvulo necesita entrenamiento previo en ejercicios sucesivos que ejercitan su control, como enhebrar carreteles vacíos en un alambre, luego en un cordel; enhebrar fideos grandes en un hilo pasándolos con aguja gruesa, enhebrar fideos o cuentas de tamaños cada vez menores, punteado de una figura con líneas rectas, angulares, circulares, de línea ondulante.

Construcción

Las actividades de manipulación que requieren espíritu de observación y destreza manual, también deberán adaptarse a la capacidad de cada niño y ofrecerse en orden de dificultad creciente. A los pequeños, tratándose de bloques, les resulta más fácil primero golpear, trasladar y amontonar los bloques, para luego pasar a intentar construcción como una torre, en que la estabilidad se pone a prueba.

Como les agrada la simple actividad manual, son atraídos poderosamente por los bloques y los encajes de cualquier tipo que sean. Ese mismo material es utilizado por los mayores con fines premeditados, mientras los pequeños se contentan con la simple manipulación de atender a la finalidad específica del material. He aquí la observación de una alumna:

A los más pequeños no hay nada que les guste más que las construcciones, ya sea en bloques de madera o cajas de fósforo. Siempre me están pidiendo más palitos. A los más grandes también les entretienen mucho. Construyen torres, casitas, sillas, etcétera. Les gusta hacer algo y al momento lo desarman, para hacer otra cosa.

Los más chiquitos, la mayoría, se entretienen alineando los palos o colocándolos unos encima de los otros, sin darles una forma determinada. A veces los separan por colores y colocan todos los de un color en un lado y los de otro en otro.

Les encanta hacer trenes. Los empujan e imitan su pito, paran en algunas partes y luego siguen caminando.

Enhebrado

En dicha actividad que requiere mucha coordinación, conviene comenzar con materiales que facilitan la manipulación del material. Proponemos la siguiente secuencia:

1. Enhebrar carretes de hilo vacío con un trozo de alambre rígido.
2. Enhebrar fideos cortos y gruesos con alambre de electricidad y luego con alambres fino.
3. Enhebrar carretes vacíos con cordones de zapato.
4. Enhebrar fideos con lanas o con hilos gruesos con agujas.
5. Usar hilos y fideos cada vez más finos hasta llegar al tipo de fideos denominados “estrellitas”.

Es fundamental, en las primeras etapas de esta actividad, que la educadora se preocupe que los hilos de los niños dispongan de algún elemento que haga de tope, de manera de impedir que caigan los fideos enhebrados. Los niños mayores pueden ser inducidos a sentir la necesidad de colocar dicho tope y de manipular con delicadeza los fideos, haciéndoles observar y reflexionar.

Ejercicios de equilibrio y coordinación motriz

El salto del cordel

Llegar a saltar bien el cordel constituye una empresa difícil para muchos niños. Las dificultades que el salto del cordel ofrecía especialmente a los niños más tímidos que solían apartarse desanimados de ese juego, nos llevó a ensayar una serie graduada de ejercicios previos que facilitarán la adquisición del control y equilibrio indispensables.

1. Ejercicios graduados de equilibrio realizados en tablo-nes colocados a alturas progresivas.
2. Caminar en el suelo, sobre una línea trazada con di-

ficultades progresivas; con las manos vacías, brazos extendidos; sosteniendo un objeto sobre la cabeza; sosteniendo con los dientes una cuchara con una papa; con una campanita en la mano, con una vela encendida, con una taza vacía, luego a medio llenar, más tarde llena.

3. Ejercicios rítmicos, a través de los cuales vamos haciendo sentir al niño que su cuerpo es un instrumento que puede expresarse rítmicamente, como cuando le decimos: *Cuéntame lo que dice la música con tus pies, repítame lo que yo golpeo, con tus manos, con tu cabeza, con un dedo.*
4. Ejercicios de coordinación motriz, con saltos sin cordel, en cuatro, en dos y en un pie. Saltos al compás de rimas adecuadas.
5. Ejercicios de familiarización con el cordel. Pasar o saltar sobre él, colocado a escasa altura del suelo; hacer lo mismo con el cordel en movimiento de balance a poca altura; saltar sobre la “culebrita”; saltar en la cuerda al compás de rimas, etcétera.

Se puede observar que los niños más pequeños tienen, en un comienzo, dificultades en rondas en que la acción es intermitente, como en *Buenas noches los pastores*, en que han de soltarse de las manos para batir las palmas; a diferencia de otros juegos en que, en diferentes ubicaciones, permanecen por más largo rato unidos unos a otros, como en el *Arroz con leche*, o en *Papa pa' la gallina que se va*.

Juego en el tobogán

Primero debe utilizarse el más bajo que exista. Es posible pensar en el siguiente orden de dificultad de los ejercicios:

1. Trepas un escalón, luego dos hasta llegar arriba.
2. Lanzarse acostado de espaldas.
3. Sentado sujetándose con los pies a ambos costados del tobogán.
4. Lanzarse sentado sin sujetarse.
5. Lanzarse de vientre boca abajo.

Jardinería

Las actividades de trabajo en contacto directo con la tierra, como en la jardinería, desarrollan la paciencia e interés y el sentido de responsabilidad; dan la oportunidad de apreciar el resultado del trabajo, al mismo tiempo que permiten observar en forma concreta la evolución de un ser vivo.

Cabe decir que este jardín para los niños pequeños puede hacerse como el de Hans Cristian Andersen cuando exista falta de espacio, es decir, con tarritos que la educadora ubicará adecuadamente. Tenemos experiencias con niños hospitalizados que han hecho de esa forma su jardín.

Puede despertarse el interés de los niños por los trabajos de jardinería gradualmente.

Ya lo señala la doctora Montessori, que el niño se interesa primero en la recolección y después en la siembra. Recolectar bellotas, nueces, hojas secas, violetas o flores silvestres, constituyen buenas motivaciones.

La siembra de hortalizas que producen pronto, como el rabanito, las zanahorias (conviene indicar el sitio de la siembra con dibujos de las verduras sembradas), va despertando el interés del niño al poder apreciar con cierta rapidez el proceso y los resultados.

Es muy provechoso, del mismo modo, ir mostrando la germinación de una planta colocando granos de trigo o de otra gramínea en algodón húmedo o papel secante estimulando a los niños a observarlo diariamente, haciéndole ver que un proceso semejante es el que le está ocurriendo a la semilla que está bajo tierra. Las herramientas que se usen pueden ser desde palos algo aguzados a herramientas especiales de jardinería.

En aquellas instituciones en que también hay niños mayores que no realizan esta actividad con sus guardadores o profesores, los jardines infantiles de nuestros párvulos corren mucho más riesgos de ser destruidos apenas asoman las matitas a flor de tierra. Conviene en tal caso, ganarse a los

niños mayores, ya solicitándoles su cooperación en nuestro jardín o estimulándolos a plantar su propio jardín.

En esta actividad, como en las otras, la educadora habrá de elaborarse una línea de graduación a seguir, para lo cual le resultará más conveniente la observación del trabajo de algunos jardineros profesionales, lo mismo que el practicar ella misma regularmente la jardinería, a fin de darse cuenta del grado de dificultad que pueden ofrecer a los niños las diferentes operaciones que su práctica requiere.

No está demás que recordemos que, cuando los niños estén jardineando no hemos de olvidar su bienestar, proporcionándoles sombreros o chupallas que los protejan del sol.

Dramatización

También en esta actividad, conviene respetar un orden u ofrecerla en cierta graduación a fin de no presentar prematuramente dificultades tales que puedan apartar el interés de los niños de dicha actividad por espacio de mucho tiempo.

Hasta llegar a la dramatización completa de un cuento clásico, se debiera hacer mucha ejercitación previa en diferentes campos. No olvidemos que la dramatización es un juego más y ha de tener en el jardín infantil carácter de tal.

Habrà que comenzar por los juegos dramatizados corrientes, en los cuales el hablar no es un fin sino un medio, como ocurre también en la dramatización. Los juegos de imitación preparan del mismo modo para dicha actividad.

La realización de rimas accionadas y juegos mímicos que expresen emociones o sentimientos van preparando al niño para la dramatización más completa de los cuentos.

Cuando se llega a los cuentos habrá que comenzar por la ejecución de alguna escena o parte de una escena. Se seleccionará naturalmente aquellas más simples, familiares, que despierten la atención del niño:

Los siete cabritos se esconden cuando llegó el Lobo o El chanchito arroja la manzana lejos cuando divisa al Lobo en el manzano.

- *Juegos dramatizados*

Espontáneos: Jugar a la mamá, a las visitas, al doctor, hablar por teléfono. Todo ello puede surgir naturalmente en la casa de muñecas.

- *Juegos de imitación*

Mono mayor; Fray Jacobo; Buenos días, amigo; Simón manda; Buenos días, mi rey; ¿Sabe usted plantar las coles? y Así lo hace Juan.

- *Juegos mímicos*

Reírse, llorar, saludar, estornudar, simular lanzarse sobre algún objeto, irse de espaldas, dormirse, despertarse sobresaltado, ponerse la mano a modo de visera sobre los ojos fingiendo escudriñar el horizonte, caminar en puntillas, temblar, gesticular con enojo, roncar, bailar, amenazar con el dedo, silbar.

- *Dramatización de rimas*

Este niño compró un huevito, Levántate Juana, Pasó un caballero, Juanito el jardinero, Mi mamá medió una guinda y Vamos a cazar el oso.

- *Dramatización de cuentos*

Ricitos de Oro, Los tres chanchitos, La gallinita roja, La hormigueta, El gato con botas, El tonto Perico, Los monos hacen lo que ven, El Negrito Zambo, La tortilla corredora, Por no mirar lo que era y No Quiero, no Puedo, Probaré.

Posible orden de dificultad para dramatizar

Ricitos de Oro

- Cómo se asustó Ricitos de Oro cuando la despertaron los osos.
- Ricitos de Oro se empuja para mirar la ventana dentro de la casa de los tres ositos.
- Ricitos de Oro se cae de la silla.
- Ricitos de Oro encuentra la sopa caliente.
- Ricitos de Oro bosteza y se acuesta.

La hormigueta

La dramatización se puede reducir en un comienzo a la

escena en que la hormiguita estaba barriendo, encuentra la moneda, reflexiona en voz alta que hará con ese dinero, y por último, el diálogo que sostiene con la boticaria.

- La hormiguita está barriendo y hace un gesto de sorpresa y lanza una exclamación cuando encuentra la moneda.
- Se pregunta qué comprará con ella.
- Pasan sucesivamente: el gallo, el burro, el toro y el ratón Pérez solicitando su mano y emitiendo su grito característico.
- La hormiguita rechaza a todos menos al ratón Pérez.

El Negrito Zambo

- El negrito se pone o se quita la ropa.
- El tigre salta tratando de comerse al negrito.
- Los tigres dan vuelta en torno a la palmera.
- El papá *Dumbo*, la mamá *Dumbo* y el *negrito Zambo* se sientan a comer panqueques.

Adivinanzas

Para poder establecer una línea de dificultad en las adivinanzas es conveniente recordar que las primeras han de ser lo más concretas y sencillas posibles. Aún algunas tan simples como parece ser “Alta, muy alta, redonda como un plato” (La luna) resulta excesivamente simbólica y abstracta para los párvulos.

Las primeras han de ser del siguiente tenor:

¿Qué será un animal que mueve la cola y dice “guau, guau”?

*En aceite se fríe,
con pan se come,
la gallina lo pone.*

¿Qué será una cosita brillante que está colgada y alumbra la pieza?

Capítulo V

CRITERIOS Y FORMAS DE MOTIVACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

*No se trata de que los niños hagan lo que deseen,
sino que amen lo que hagan.*

(Édouard Claparède)

Motivación natural

El interés es el síntoma de una necesidad de crecimiento del espíritu y del cuerpo. Los objetos o los actos que despertan el interés del niño van variando de acuerdo a su grado de desarrollo. Así, durante el primer año en que está centrado en los estímulos sensoriales, sus intereses son perceptivos; durante el segundo y tercer año está dominado por los intereses motores y del lenguaje o glósicos; del tercero al séptimo año se va produciendo el despertar intelectual y los intereses se hacen generales.

La educadora que quiera motivar a sus niños deberá considerar este esquema general del desarrollo de los intereses, tomando en cuenta al mismo tiempo, las peculiares condiciones de cada niño.

Si el interés es el síntoma de una necesidad, ¿por qué le resulta a la educadora tan difícil, a veces, hacer que los niños hagan suyos los móviles que les propone para llevarlos a realizar determinadas acciones?

Según Claparède, la gran dificultad proviene de que la vida del niño, a diferencia de la del adulto, no le plantea necesidades que le obliguen a obrar imperiosamente: “Cuando un adulto escribe una carta a un amigo, este trabajo tiene naturalmente un fin que justifica el trabajo que cuesta. Pero, cuando un niño tiene que hacer como tarea de la escuela una composición que el profesor denomina “carta a un amigo”, este trabajo no descansa en ninguna necesidad real de comu-

nicar nada a un amigo ficticio; la carta no resulta fruto de una necesidad”.²⁴

La motivación es el proceso de despertar y sostener el interés del niño por determinada actividad.

En general podremos señalar que las formas de motivación más eficaces para los párvulos son aquellas que resultan significativas para ellos, ya sea porque surgieron de una situación natural, porque sirvieron de apoyo real a la traducción de su pensamiento, o porque hicieron un llamado a su imaginación.

Hay pocas cosas que despierten más nuestro interés que aquellas que realmente necesitamos. Por eso decimos que una buena motivación es fruto de la necesidad. Ya lo señala el dicho popular, “la necesidad es la madre de la ciencia”.

La educadora debe tratar de basarse en algunas necesidades de los niños o del ambiente para interesarlos en diferentes actividades, que les darán oportunidades de pensar por sí mismos y de desarrollar su poder creativo.

Veamos cómo se motiva en un jardín infantil, en forma natural, una actividad de costura.

Después de que los niños se desayunan, los llevé a la sala. Mireya me muestra una muñeca que ha traído y, como la tiene sin ropa, les sugiero que entre todos le hagamos ropa. Aceptan la idea, por lo cual reparto a todos pedazos de género y agujas y una hebra de hilo con el nudo hecho para que el niño la enhebre.

En otra situación, la anunciada visita de niños de otro jardín, constituye un buen estímulo para limpiar más a fondo el patio de juegos. Una educadora anota:

Les propuse que ordenáramos el patio. Los niños trabajaron espontáneamente en barrer, acarrear piedras, regar, limpiar las mesas. Luego se vio la necesidad de unas flores que adornaran la mesa rústica; buscaron dos tarros vacíos y les pusieron flores.

Como bien sabemos, los intereses de los niños son inmediatos. Él, como lo dice Gabriela Mistral, se llama AHORA

²⁴ Claparède y Vigotsky, *El juego infantil, eje metodológico de la intervención en 0-6 años*. Visto en enero de 2018 en: <http://www.eumed.net/rev/ced/03/fbg.htm>.

y lo que está ocurriendo en el momento y cerca de él, es lo que le interesa.

Es, pues, conveniente, considerar esa modalidad de su interés y aprovechar lo existente, lo presente: pasó un avión: juguemos al avión; de paseo hacia la plaza encontramos un caballo: cantémosle al caballo, o al sol que salió o a la lluvia que está cayendo afuera; se nos cayó un botón: cosámoslo; van a venir niños de otro Jardín de visita: hagamos un postre de fruta para ellos. Si sabemos buscarlas encontraremos numerosas circunstancias ocasionales como motivo natural de algunas actividades.

Una educadora comienza a cantar con el grupo *Caballito blanco* y señala:

Lolita interrumpe para decirme que tiene un pajarito de color amarillo en su casa. Le pregunto si lo ha oído cantar. Me responde que sí e imita el canto de su pajarito. Luego esto se transforma en juego porque cada niño imita el grito de algún animal.

Para tranquilizar a los niños que se levantan a ver los títeres, conviene decirles: *Dice Ricitos de Oro que se sienten igual que ella.* Esta pequeña motivación vale también para niños que se levantan a consultarnos sobre algún asunto en medio de la representación.

Lo que la naturaleza pone a nuestro alcance constituye un poderoso incentivo de observación: los brotes de lila, los juncos floridos que descubrimos en el paseo, la lluvia súbita, la necesidad de desmalezar el jardín.

Otro ejemplo de motivación natural que presenta otra educadora:

Lijamos los palitroques para poder jugar con ellos después. Este fue un trabajo maravilloso para los niños. Da gusto verlos con las ganas que trabajan cuando les interesa algo, y sobre todo cuando no se les obliga a hacer todos la misma cosa. Influye, también, el hacer las cosas en el patio y no sentados en las sillas dentro de la sala.

Motiva, del mismo modo, con gran fuerza a los niños la realización de actividades basadas en sus intereses y necesi-

dades inmediatas. Por ejemplo: cómo hacer una muñeca de trapo, un remolino o una bandejita para que no se desparra- men los fideos; la silla o la mesa a las que se les aflojó una pata, el carretón al que se le desprendió una rueda o una tabla, la muñeca que perdió una pierna, el libro de láminas que se desencuadernó o la hoja del mismo que se rasgó, son otros tantos estímulos naturales para jugar a juegos tan fasci- nantes como el de los carpinteros, o de los librereros.

La educadora tiene que cuidarse de no caer en la actitud tan usual de esperar que venga el maestro a arreglar las cosas. Debiera poseer conocimientos de carpintería y encu- dernación y aún de gasfitería y electricidad.

En una oportunidad, la presencia de un bebé de una de las cuidadoras, que gateaba por el local con riesgo de que los niños le hicieran daño, hizo surgir la necesidad de construir un corralito de madera para que la guagua estuviera pro- tegida. Dicha finalidad dio lugar a actividades de cálculo, actividades manuales, etcétera.

Motivación significativa

El completar un mural que tenía señalados aspectos de la exposición de animales que los niños habían visitado en días anteriores, entre los que estaba el carrusel (al que le faltaban los caballos) y el estanque (al que le faltaban los patos), resultó una actividad llena de atractivo e interés para un grupo de niños.

La eficacia de una motivación depende de cuánto sig- nifique para el niño. ¿Qué incentivos son más adecuados? Aquellos que logran presentarle una perspectiva, es decir, una meta deseable que confiera sentido a su actividad. Ella nos estimula a buscar un camino para obtenerla y, aunque a veces exija un esfuerzo mayor de nuestra parte, puede cons- tituir un gran motor para nuestra acción.

Constituye un verdadero desafío para el ingenio y creati- vidad de la educadora, el transformar las diferentes activida- des en metas atractivas para los niños.

Veamos a continuación algunos ejemplos donde se puede apreciar la utilización de diferentes tipos de perspectivas.

Después de una visita a un gallinero, la educadora está interesada en que los niños expresen sus impresiones modelando aves. Procede a proponerles que confeccionen las gallinas, pollos o gallos que vieron en el gallinero, y añade: *Cuando estén listos los pollos, todos los niños los vienen a dejar a este gallinero que tengo aquí.* Ella estará confeccionando un gallinero con algunos elementos a su alcance: una caja que de algún a manera lo simule o sencillamente, formando un rectángulo con bloques o trazándolo con tiza en un lugar accesible.

Si se trata de modelar frutas, comunicará la existencia de un canasto donde vendrán a dejar las manzanas y los plátanos cuando estén listos; o de un estanque o laguna donde se echarán los peces, a medida que vayan siendo confeccionados.

La educadora desea que los niños expresen algo relacionado con la alimentación del conejo que han estado observando, como zanahorias, rabanitos, lechugas. Coloca un conejo de trapo que hay en el jardín en una especie de corralito que confecciona con palitos de chupete y sugiere que cuando estén listas las verduras, se las vengán a dar al conejo.

En otra ocasión, la educadora, pretende que los niños corran o salten como conejos. Aunque en un comienzo una invitación a saltar como conejos es suficiente, si se desea que los niños pequeños continúen progresando se deberá introducir algún estímulo, como poner frente a los conejos en el lugar de llegada, palitos o tarros que simulan zanahorias, e invitarlos a ir a buscarlas corriendo y traerlas de vuelta.

Cuando deseamos estimular a los niños a lijar unos bloques, podemos presentarles perspectivas de que después los pintaremos y que hay que lijar primero para gozar de la alegría de pintar después.

Ahora, se trata de confeccionar en masa u otros materiales los animales del zoo que hemos visitados últimamente. La educadora propondrá, en ese caso, que cuando los ani-

males estén listos podrán llevarse a las jaulas que ha preparado; las catitas y los loros se suspenderán en una varilla metálica; los corderos se ubicarán en los corrales, etcétera.

Si se trata de recortar figuras de patos en papel de color, la meta será llevarlos al estanque que ella ya ha preparado en un mural adosado a la pared; las flores recortadas se pegarán en un tronco con ramas hecho en cartón, las figuras de los caballos en el carrusel dibujado en otro mural o en el franelógrafo.

Podemos también presentar figuras de animales que hay que cubrir con trozos de lanas o plumas que imitarán su pelaje, riendas o cachos.

La figura de la tía de los “cinco pollitos” puede completarse con un delantal o una falda que se adose en contorno de la figura.

No importa que el perro o el pez o el árbol recortado o modelado no sean perfectos. No lo serán más de lo que la madurez del niño lo permita en ese momento. Sin embargo, el hecho de que ese quehacer tenga un objetivo definido, claramente comprensible para el niño, como es el ir a colocar el pez dentro del estanque, el pájaro en la jaula, la fruta en la fuente; el hecho de que su objetivo también sea el de otros compañeros que se afanan por cumplirlo; el hecho de poder apreciar multiplicado un resultado que a través del trabajo individual, tardaría tanto más en alcanzarse, imprime al tipo de actividades señaladas un interés auténtico, que hace que sean realizadas con animación y alegría desarrollando al mismo tiempo, en la forma más natural, el espíritu de grupo.

Ya hemos señalado que una motivación significativa, junto con ofrecer una perspectiva de acción constituye una guía que lleva al niño hacia la acción. Para ello debe existir relación real entre el contenido de la motivación y la actividad o expresión hacia las cuales queremos llevarlo.

Esto lo apreciaremos mejor con un ejemplo:

La educadora decide llevar la atención de los niños hacia

el asunto “el almacén” y les muestra una lámina que representa uno donde se advierte la presencia de un vendedor, una compradora, diferentes tarros, unos sacos, el letrero.

Procede a hacer nombrar algunos de los objetos y comestibles que allí aparecen y lleva la conversación hacia el contenido de la lámina. Luego, sin mediar indicación ni preparación alguna del juego mismo, propone a los niños jugar al almacén. Sabido es el entusiasmo con que los niños reciben toda proposición de juego. Saca luego a los chicos al parque del jardín y les propone un sitio para organizar el juego. Se llevan bancos que servirán de mostradores; la educadora ha traído además, tarros, dinero recortado, algo que puede servirles de pesa, masa y objetos de menaje. Les propone a los niños que se dividan en dos familias y a un tercer grupo lo destina a atender el almacén. Pretende que un grupo de las familias elabore papas y otros productos con la masa y la cartulina que se les ofrece. Se invita luego a los niños de ambas familias a ir de compras.

La característica de la presente actividad fue que en ella los niños demostraron pasividad y debieron ser en su mayoría dirigidos por la educadora, aunque no mostraron tendencia a desbandarse. Daba la impresión de que el juego les interesaba, pero no lograban sentirlo como propio.

Atribuimos tal atmósfera a un defectuoso planeamiento y a una motivación que carecía de relación con el resto de la actividad. En efecto, pudimos apreciar que toda la conversación relativa a la lámina motivadora no tuvo más valor que el de una simple conversación, ya que para el juego posterior no se aprovecharon los elementos que allí se mencionaban.

Faltó, del mismo modo, un momento en que el juego se planeara con vistas tanto a aprovechar la motivación que pudiera ofrecer la lámina como a los materiales que había traído la educadora. El hecho, por ejemplo, de que los niños no hicieran uso adecuado de la masa de colores que se les ofrecía, se debía indudablemente a que en ningún momento

se les insinuó usarla para hacer papas o frutas. Tampoco se controló que los productos que se fabricaban en papel o cartulina fueran llevados al almacén.

Motivación imaginativa

Muchas veces la educadora no saca partido de numerosos elementos que pueden originarse en cuentos, en observaciones o que aparecen en cualquier circunstancia de la vida del jardín infantil, elementos sencillos, al parecer sin mayor valor, pero que tienen la virtud de hablar a la imaginación o al corazón del niño y que por ello movilizan su pensamiento y acción. Es a esos elementos que debemos recurrir: *Hagamos algo del cuento*, dice una educadora que ha narrado *Almendrita* al tiempo que entrega masa a los niños.

Por el grado de desarrollo de los niños, pudo ser conveniente apoyarse en la primera parte del cuento, diciendo por ejemplo: *Era una niñita que se llamaba Almendrita. Dormía en una cáscara de nuez, se tapaba con hojitas de flores. Su lancha era una flor que flotaba en un plato con agua y sus remos, dos crines de caballo.* La sugestión pudo ser: *Hagamos a Almendrita con este trozo de masa y la acostamos en una camita de cáscara de nuez. Saltemos como monos, saltemos como pájaros, hagamos como los animales del zoo, hagamos como aviones, andemos como los osos, hagamos como los tres chanchitos.* He aquí algunas de las expresiones que se le suelen escuchar a las educadoras que quieren llevar a sus niños a expresar en forma rítmica, o en simple dramatización, los movimientos característicos de los diversos animales o vehículos.

Generalmente este tipo de motivación no encuentra eco en los niños. Pasado el momento de euforia, en que ellos responden con el más entusiasta, ¡ya está!, la acción se disgrega o se extingue.

¿Por qué una motivación de este tipo no estimula al niño? Pensamos que es porque el estímulo es vago y general. Le dice muy poco. ¿Qué le sugiere al niño algo tan indefini-

do y abstracto como hagamos como los animales del zoo o hagamos como los leones? Quizás pueda significar algo para niños con gran experiencia expresiva, pero a los más inexpertos los desorienta e inmoviliza. No les permite ver en forma concreta lo que se les pide.

Toquemos la imaginación del niño seleccionando primero algunos motivos atrayentes; el balancearse del mono, el salto del canguro, la zambullida de la foca o del oso polar, el ligero trepar de la ardilla, el rugido del león, el desparezarse del puma, el balanceo de la trompa del elefante, el bufar y arrastrarse de la foca.

Despertemos su imaginación haciendo preguntas como: *¿Cuál animal andaba más ligero, la tortuga o la ardilla? ¿A cuál le gustaba más zambullirse en el agua, a la foca o al león? ¿Quién tenía en brazos al mono chico? ¿Cómo pelaba el plátano el mono grande? ¿Cómo bajaron los ciervos?*

Luego escojamos acciones, las más contrastantes primero como “zambullirse como foca”, “balancearse”, “volar”, “mecer la trompa como elefante”, “caminar con paso felino”, “marchar como el elefante”. Dando los ritmos adecuados a los movimientos, los niños disfrutarán con ejercicios que los estimularán y los harán sentirse más contentos.

Del mismo modo, cuántos motivos de actividad rítmica podemos encontrar si buscamos elementos imaginarios. En el cuento *El soldadito de plomo* ¿no nos podría servir aquella escena en que los juguetes adquieren vida a medianoche? Acá está la pelota cuando botes, allá el trompo girando, el oso tocando los platillos, la muñeca caminando.

O en *La bella durmiente*, ¿no podríamos también recurrir a aquella escena en que todos los habitantes del palacio quedan bruscamente dormidos?

El cuento *El niño que lloraba por las tres cabritas* puede servir de motivo a que los niños pinten al niño llorando, a las liebres saltando, a la abeja zumbando.

Podemos motivarles pidiéndoles que nos den a conocer

cómo llegaba el zorro caminando en puntillas, el conejo saltando, la abeja zumbando, etcétera.

Estos parecen ser buenos recursos, ya que hemos comprobado que los niños suelen usarlos en juegos tradicionales, como *¿Ha llegado carta?*, proponiendo dar “dos pasos de conejo”, “dos de abeja”, y “dos de zorro”.

Si queremos estimular a los niños a mantenerse erguidos, podemos recurrir a representar aquella escena del cuento *Colita de algodón* en que los veintiún conejitos se presentan, llevados por su madre, ante el abuelo *Conejín*.

Si es *Los tres chanchitos* el cuento elegido, podemos proponer acciones como: soplar como el lobo, construir como el chanchito laborioso, rodar como el chanchito que iba dentro de la batidora, hacer correr al lobo tirándole una manzana, treparse al manzano, trepar a la chimenea, caer en la olla. Son algunas de las acciones que tienen emoción y pueden ser expresadas rítmicamente.

Numerosos cuentos como lo llevamos dicho nos proporcionan una variedad regocijante de elementos que pueden expresarse rítmicamente, pero que hay que estudiar y seleccionar con dedicación.

Si lo que deseamos es que los niños vuelen como pájaros o salten como monos, contribuirá a estimularlos dibujar un árbol en el suelo, cuyas ramas separadas a distancia conveniente unas de otras, servirán de irresistible estímulo.

Los niños harán con entusiasmo ejercicios de equilibrio, saltos, carreras, flexiones, etcétera. Si les presentamos figurados con tiza en el suelo o con ayuda de una mesa o de una escalera abatida “puentes que atravesar”, “rieles que cruzar”, “lagos que pasar a nado”, “cerros que escalar”, “oscuros túneles” por donde arrastrarse.

Ejemplos de motivación

La reciente visita a la plaza de juegos cercana nos dará motivo para realizar juegos activos, ejercicios de control y

juegos rítmicos variados al sugerir por ejemplo balancearse como lo hacían Pepe y Juan; columpiarse como lo hacía Cecilia; subirse al tobogán como Enrique.

Cuando un niño se resiste a dibujar porque no sabe dibujar una manzana, por ejemplo, la educadora puede decir: *Hazme tu manzana o píntame la manzana que te comiste ayer o dibuja la que tienes en el bolsillo.*

Si nos disponemos a conversar sobre el perro en abstracto, por ejemplo y empezamos con preguntas como *¿cómo es el perro?, ¿cómo tiene las patas?, ¿de qué color son los perros?*, tenemos muchas más posibilidades de agotar el tema por falta de interés que si hacemos preguntas relacionadas con el espíritu travieso del perro, con su capacidad de fidelidad o el hecho de vivir en una casa especial o con las diferentes razas de perro que hemos visto en los paseos, hechos que pueden tocar con mayor intensidad la imaginación del niño.

¿Cómo son los patos?, pregunta una educadora después de haber mostrado a los niños una lámina en blanco y negro que representaba las figuras de unos patos bajo la lluvia. Resulta difícil saber qué respuestas esperaba dicha educadora a una pregunta tan vaga.

Por su parte los niños contestan diciendo: *Tienen lengua (pico) grande, son de color negro, o de color blanco.*

La educadora insiste: *Y de qué se alimentan.*

Los niños a coro responden: *De maíz.*

La conversación se extingue. A esta educadora también le faltó preparar la conversación o haberla guiado en forma que tocara más la imaginación de los niños.

Un comentario al hecho de que los patos aparecieran nadando tan tranquilos, al parecer, bajo la lluvia, y la referencia a la propiedad de sus plumas para no dejar pasar el agua son asuntos vivos que habrían dado, naturalmente, una mayor riqueza a la conversación citada.

Veamos a continuación una forma de motivación muy corriente que se suele hacer en la unidad “El hogar”. La edu-

cadora pregunta: *¿dónde vives tú?, ¿cómo es tu casa?, ¿grande o chica?, ¿de uno o dos pisos?, ¿quiénes viven contigo?, ¿qué piezas hay?, ¿hay patio?, ¿qué hay en él?*

Veamos otra motivación más efectiva del mismo tema:

–Empecé a conversarles de la casa. Primero pregunté a Lucho dónde vivía; me contestó “allí” (señalando con la mano una dirección).

–Yo vivo al lado de Lucho –dijo Mario.

–¿Cómo es tu casa? –pregunté a Mario.

–Es re bonita. Tiene estas piezas (mostró cuatro dedos).

–¿Y la tuya, Juan?

–Yo vivo en un cité y la casa no tiene ni una ventana para mirar a la calle.

–¿De qué está hecha tu casa, Lucho?

–No sé –dijo pensativo.

–¿Es igual a ésta? –pregunté señalando la sala.

–No. Es como ésta (señaló la puerta).

–Entonces es de “taula, pu” –dijo Lalo. La mía también, pero “los” vamos a cambiar a una más bonita.

Después los invité a recorrer la casa en que nos encontrábamos, nuestro jardín infantil. Al llegar al baño, Lalo dijo:

–Mi casa no tiene estas cosas.

Salimos al patio y de lejos, les hice mirar el techo.

–Es de tejas –dijo Mario.

–Son techolines blancos –dijo otro.

Mientras esperaban su turno para lavarse me preguntaban qué cosa íbamos a hacer con las casitas que habían hecho (les había repartido material para hacerlas), e indicaban cada uno la suya.

Durante la actividad de construir casas con cajas de fósforos que presencio en otro jardín, observo que varios niños empiezan a tirar las casitas mientras otros tratan de despegarle la envoltura. Me pregunto: ¿es efectivo que no quieran hacer más casas o la falla está en cómo se ha motivado la actividad?

En primer lugar, ¿para qué se hacían las casas? Si no existe un objetivo, si no existe un elemento imaginativo que dé emoción, ella se transforma en una actividad mecánica que pronto cansa y desordena a los niños.

La educadora pudo haber imaginado, por ejemplo, que

todos los niños tenían sus casas en una calle, uno vivía en una casa de un piso, otro en una de dos, otro en un departamento. Podemos preguntar: ¿qué más había en la calle? ¿pasaban autos, había gente, un almacén, una botica, había un carabinero de turno, pasaba una mamá que salía de paseo con los niños, había un árbol? Todo ello daría motivo para actividades en torno a la calle (modelado, pintura, pegado, recorte, etcétera.). Para hacerlo se puede hacer una escena en arena (cajón). Es preferible que los propios niños le vayan dando sentido, porque eso los incita a la actividad de un modo natural. Hay que ir despertando su necesidad de hacer cosas, aunque sea a grandes rasgos.

Pregunta y motivación

Otro aspecto importante que se debe tomar en consideración es el uso que se hace de las preguntas. A veces se suelen formular preguntas en forma inadecuada. Por ejemplo: ¿qué quieres hacer? Este es un tipo de pregunta inadecuada para niños muy pequeños al igual que esta otra: ¿por qué crees tú que está lloviendo? Aquí la educadora quiere que le respondan porque estamos en invierno.

Algunas ponen la duda en la mente del niño:

–¿Por qué no andamos en puntillas?

–¿Por qué no andamos todos como Rafaelito? (la educadora está tratando de que los demás imiten a Rafaelito que marcha al ritmo de la pandereta).

–¿No es cierto que vas a comer, Panchito?

–¿Quieres o no guardar los juguetes?

En cuanto al tipo de preguntas que se formulan, hay que proceder con lógica. Es decir, comprender la finalidad que se persigue y ser preciso en su formulación.

Cuando se juega a la lotería denominada *de vocabulario*, deben aprovecharse los elementos que proporciona el juego. La educadora no debe hacer preguntas como ¿qué palito es igual a este? cuando está corrigiendo los errores de coloca-

ción, sino llamar la atención sobre el contenido de la figura, preguntando ¿qué es esto? Busquemos otra casa, otra taza, etcétera. Es decir, debe denominar los palitos.

En lo que se refiere a las estaciones del año, para que los niños capten sus particularidades, hay una posible modalidad. Por ejemplo, se les dice: *Cuando venía para acá estaba pensando en los niñitos. Dije: ¡qué día de sol tan lindo! ¡tan calentito! Me calienta las manos y la cara. Cerré los ojos y sentí el canto de unos pajaritos. No era un solo pajarito, eran muchos los que cantaban. Esto pasa en Primavera. ¿Se han fijado también que los árboles tienen ramitas verdes? (Hacerlos observar). Un niño añade: Salen flores.*

Y la educadora dice: ¿Se acuerdan de las flores que vimos en el jardín ayer? ¿Quiénes se acuerdan de las flores? (insistencia en la expresión que vendrá). Vamos a hacer unos jardines chiquitos. Los niños cortan luego flores naturales y cada uno hace su jardincito.

Señalamos un ejemplo de preguntas de tipo general usadas para llevar a los niños a desear hacer manteles. Por ejemplo:

–¿Dónde comen ustedes?

–En el comedor –dijo Manuel.

–¿En qué?

–En la mesa –dijo Fernando.

–¿Y qué hay sobre ella?

–Comida –dijo Marisol.

–Sí y ¿qué más?

–Mantel –dijo Marisol.

–¿Nosotros en esta mesa tenemos mantel?

–No –contestaron todos.

–¡Hagamos mantelitos! Y todos estuvieron de acuerdo.

Oportunidad de expresión concreta y motivación

Una experiencia vivida nos iluminó en cuanto al carácter del tipo de motivación al que nos estamos refiriendo. En una oportunidad estábamos de visita de supervisión de práctica en un jardín ubicado en los faldeos de la cordillera en Santiago, perteneciente a una población de modestos habitantes.

La alumna en práctica, que tuvo que preparar la leche, me dejó con un grupo de unos 7 a 8 niños de 4 a 6 años.

Yo estaba sentada y los niños me rodearon. Decidí ocupar el tiempo en algo y vi frente a mí una pizarra de tamaño mediano y uno o dos trozos de tiza.

Como escuchara que uno de los niños se dirigía a otro contándole que el día anterior había estado jugando *ping pong*, se me ocurrió utilizar esa conversación, sin saber a ciencia cierta cómo lo haría.

Me dirigí al niño que hablaba:

—¿Con qué jugabas ping pong?

—Con una paleta —respondió el niño.

—Quiero ver la paleta con que jugaste, repliqué entregándole tiza. Dibújala allí.

Como pudo, el niño hizo la figura de la paleta, lo que me sugirió la idea de continuar formulando algunas preguntas relativas al asunto. Así, me dirigí a él preguntándole cosas como: *¿Y jugabas solo con la paleta?*

A lo que él respondió negativamente, asegurándome que jugaba con una pelota. Le pedí que la dibujara, lo que hizo colocándola ante la paleta y así continué con sobriedad y cierto humor formulándole preguntas: *¿Dónde está el que jugaba a la pelota? ¿Jugaba solo o con algún compañero?*

A todo esto el grupo nos había rodeado y seguía verdaderamente interesado el diálogo. Hice entonces intervenir a otro niño, introduciéndolo en la misma situación de juego de ping-pong y con preguntas que enriquecían de detalles la situación y la figura.

Quedé sorprendida de la respuesta que obtuve y que trajo a mi memoria, una experiencia anterior con otro grupo al que fui estimulando a dibujar un barco en el que iban todos los niños, que se encontraba en alta mar con otro barco en el que iban los niños del otro grupo.

Tratando de ver la razón del interés que despertó en los

niños esta forma de dictado que surgía en respuesta a mis interrogantes, pienso que ello tiene su origen en el pensamiento del párvulo que opera con imágenes de objetos concretos. Aún no conceptualiza. Por eso los niños se motivan cuando les proporcionamos la oportunidad de dar una traducción sensorial concreta a su pensamiento, si los apoyamos suficientemente, haciendo referencia a objetos concretos o a situaciones vividas por ellos.

La narración de un cuento como medio para estimular la creatividad en los niños

A continuación, una alumna relatará una experiencia personal sobre esta materia:

Se trabajó con el cuento El patito feo frente a un grupo de escaso desarrollo del jardín infantil del Ejército de Salvación, de la Población San Gregario.

Se comenzó por relatar el cuento en varias ocasiones y luego cambiamos impresiones con los niños. Se mostraron láminas relativas al cuento. Enseguida se recortaron figuras de patitos de diversos tamaños, haciéndose hincapié en que el Patito feo era más grande y tenía la cabeza de un color negruzco.

En otra oportunidad se dibujaron con plantilla figuras de patitos y se rellenaron con algodón amarillo. Luego los trabajos se recortaron y se unieron con costura.

En otra oportunidad se modelaron personajes del cuento con plastilina. En suma, se trabajó con todos los elementos posibles a fin de que los niños se compenetraran profundamente de los personajes, del ambiente en que el cuento se desarrolla y del espíritu del mismo.

En tales condiciones consideré posible lograr una expresión creadora más libre por parte de los pequeños.

Un día salimos de paseo a la plaza y allí recogimos pasto, palitos, paja y hojitas secas. Al llegar al jardín comencé a contar de nuevo el cuento. Teníamos a mano aserrín y plastilina y a medida que iba haciendo el relato, los niños iban formando la escena en que se desarrollan los acontecimientos.

El cuento, como todos sabemos, comienza cuando una mamá pata echada en su nido empolla los huevitos. Los niñitos con la paja hicieron el nido y con la plastilina confeccionaron los huevitos, redondeándolos con sus manos. Yo tenía preparada una pata con varios

patitos de plástico. La pata fue colocada en el nido sobre los huevitos de plasticina. Por su tamaño no pudo tapar todas las esferitas hechas por los niños, pues cada uno no se limitó a hacer una, sino varias. Para que todas se calentaran, los niños idearon una curiosa forma: los taparon con pajita y pasto.

Luego, dice el cuento, nacieron los patitos y salieron con su madre a nadar a la laguna.

–¿Cómo podríamos tener una laguna? –pregunté.

–¡Con agua! –contestaron los niños.

–¡Claro, con agua. Pero ¿dónde la podemos poner? –repliqué.

–¡En un plato! –dijo uno.

Fui en seguida a la cocina del jardín y cogí una fuente extendida a la que echamos un poco de agua.

–Recuerden –dije– cómo la laguna estaba rodeada de árboles...

–¡Aquí hay uno! –dijo un pequeño– y paró una ramita.

–¡Pero se cae! –dijo otro.

Un niño tomó un trozo de plasticina y colocó la ramita sobre esta, la ramita quedó parada como un árbol. Los pequeños se entusiasmaron y todos pararon ramitas de la misma manera alrededor de la fuente. Otros espolvorearon con aserrín y pastito a fin de imitar en lo posible una campiña. Los patos de plástico fueron colocados sobre el agua y la escena quedó completa.

La alegría de los niños fue realmente indescriptible. Por sus propias manos y gracias a sus propias ideas habían realizado algo en verdad hermoso, pues la escena terminada lo era verdaderamente, digna incluso de haber sido fotografiada.

El proceso de asimilación de todos los elementos del cuento, mediante el relato repetido, la conversación, las láminas, el dibujo, el modelado, el recorte, el pegado, el coloreado, fue haciendo identificarse a los pequeños con los personajes y con el ambiente en tal forma que al escuchar una vez más el cuento, no tuvieron dificultades de crear algo nuevo y con nuevos elementos. La formación de la escena que lograron, no sólo significó la suma de trabajos realizados, sino su combinación inconsciente que dio como resultado una creación mucho más libre y nueva.²⁵

²⁵ Nora Prieto, *Hacia una metodología que estimule el lenguaje gráfico del niño*, Escuela de Educación de Párvulos, Universidad de Chile, Santiago, 1965.

CONDICIONES QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DEL PENSAR INFANTIL

Tener conciencia del problema

Uno de los objetivos importantes de la acción del jardín infantil está en lograr establecer en el niño las bases de una mente alerta, objetiva y creadora. El niño deberá tener oportunidades de ir adquiriendo el hábito de pensar por sí mismo, de razonar y sacar conclusiones en forma independiente que le lleven hacia la formación gradual de sus conceptos.

Los buenos hábitos intelectuales se van adquiriendo con el ejercicio y se favorecen con algunas medidas de organización y de motivación. La labor de la educadora es decisiva en este terreno; parte fundamental de lo que obtenga, está determinada por su ejemplo, por su actitud de interés e ingenio para encontrar los recursos que favorezcan una disposición mental.

La educadora avisada debe aprovechar todas las oportunidades posibles para que los niños razonen o creen. Ella sabe que cualquier circunstancia puede servirle con tal fin. Si desea, por ejemplo, hacer apreciar a los niños la frágil consistencia de los fideos coloreados con los que confeccionan un collar, los lleva a deducir el cuidado que su manipulación requiere o a calcular cuántos platos de frutas faltan por colocar en relación con el número de sillas que rodean la mesa o con el número de niños asistentes.

Durante la actividad de jardinería se pretende regar una pequeña chacra o jardín, cuyo nivel es completamente parejo. El agua seguramente correrá fuera del jardín mojando las baldosas y, al mismo tiempo, los zapatos de los niños. Es el

momento de llevarlos a pensar en la conveniencia de hacer un camino por donde corra el agua, para que no se salga del jardín.

En otra oportunidad, se trata de discurrir medidas de seguridad en un paseo. La educadora pide a los niños que piensen de qué modo ir, para no perderse y andar juntos siempre.

Ramón propone ir tomados de la mano y todos lo apoyan. La educadora les hace ver que de ese modo ocuparían toda la vereda, pero les recalca lo importante que es ir todos juntos.

No se les ocurría nada más, hasta que de pronto, Ramón dice:

–Nos tomamos todos del cordel que tenemos (se refería al cordel de saltar).

–¿Qué les parece la idea de Ramón? –preguntó la educadora, pues no todos habían escuchado.

La educadora inteligente, saca partido de cuanta ocasión se le presenta, aprovecha cualquier oportunidad de que el niño observe, compare, busque a su modo las causas de los fenómenos o las nuevas relaciones y posibilidades de los materiales. Su constante entusiasmo por investigar lo que la rodea, se contagia a los niños, que a su vez, se transforman en pequeños y tenaces descubridores de todo.

Mantener un clima de comprensión y amor

El ambiente que rodea al niño durante su trabajo es también importante para cultivar y estimular su pensamiento. Una actitud amistosa, calmada, consecuente, atenta e imparcial por parte de la educadora da ese tono de distensión tan delicioso de percibir en un grupo que trabaja contento.

Al mismo tiempo, debe tener buena memoria, recordar, cambiar, inventar nuevas y atractivas metas y métodos de ataque, en suma, debe estar aprendiendo siempre. Las instrucciones que dé, han de ser simples, las más efectivas son las que se dan en forma positiva, calmada, específica y dichas de manera estimulante.

El ambiente de que rodeemos al niño tiene que reflejar respeto hacia él y habrá silencio y seguridad para que pueda concentrarse. Cuando está haciendo algo con un material, es decir resolviendo una dificultad de cualquier tipo, repitiendo por ejemplo una y otra vez el ejercicio de hacer coincidir un encaje o pegando una argolla de papel, necesita poder concentrarse, no ser distraído de su tarea.

Algunas educadoras no le permiten a los niños concentrarse y, en cierto modo, les enseñan a ser inestables y distraídos. Hemos podido presenciar, durante alguna actividad de dibujo o modelado que la educadora está constantemente pidiéndoles a los niños que denominen lo que están haciendo, hasta que, urgidos en nombrar el objeto, terminan por no ocuparse ni concentrarse en lo que están haciendo.

Preocuparse de la ubicación de los niños

Hay muchas actividades que los niños realizan mejor de pie que sentados; en el suelo, que en la mesa, sobre todo, si las sillas no tienen relación con la altura de la mesa.

La ubicación debe ser adecuada al tipo de actividad: cuento, modelado, rítmica; a la posición que demandan, si son realizadas de pie o sentados o en el suelo, etcétera.; a los requerimientos de espacio, si exigen desplazamientos del grupo o movimientos amplios de los niños; a los esfuerzos que demandan (auditivos, visuales).

Para determinar la ubicación, se atenderá al bienestar; por ejemplo, no se pondrá a los más altos delante de los más bajos y se considerarán debidamente algunas características especiales como defectos orgánicos, visuales, auditivos o condiciones de carácter: exceso de timidez o agresividad.

La formación de buenos hábitos de ubicación se verá favorecida si se establecen normas desde un comienzo. Por ejemplo, no achicar el círculo en torno de la educadora que está contando un cuento.

La ubicación es importante, como se puede apreciar en los siguientes ejemplos: un niño construye con bloques en la

pasada y se lo echan abajo sus compañeros. Sólo, a la tercera vez, se le ocurre a la educadora llevarlo a un rincón protegido. Se observa que allí trabaja mejor. En otra oportunidad, los niños han confeccionado casas y faroles con cajas de fósforos forradas. Observo que, al querer alinearlos en calles, los objetos se caen por estar el suelo muy encerado. Resulta evidente que un cajón de arena o aserrín habría sido mejor ubicación para la actividad.

Junto con la buena ubicación ha de atenderse también a otros aspectos del bienestar del niño como son las condiciones de higiene del ambiente en cuanto a iluminación, ventilación y calefacción. A veces, el más expresivo dibujo o gracioso bordado, pierde su valor como actividad educativa si no se atiende a que haya suficiente luz, calor, ventilación o si dichas actividades no guardan equilibrio en cuanto al desgaste de energía que demandan, con las que los anteceden o las que les siguen.

Para estimular al niño en su afán de creación es un requisito fundamental que los materiales que necesita sean de fácil acceso. No es frecuente encontrar jardines en que los niños tengan los materiales a su alcance, sea por falta de ellos o porque muchas educadoras tienen la tendencia a guardarlos. No olvidemos que el ambiente del jardín infantil no ha de ser ni el de un museo o de un salón, sino el de un taller en que se pueda circular con libertad para elegir los materiales.

No prestarle más ayuda que la necesaria

La educadora no debe adelantarse a ayudar al niño: le permitirá encontrar, bien o mal, su propio camino, porque sabe que el impulso para pensar o crear es frágil y delicado en esta primera edad, y es fácil apagar la llamita del pensamiento y la creación. Es por eso que no prestará más ayuda que la necesaria, pero lo hará en el momento oportuno.

Veamos a continuación algunos ejemplos en los que se puede apreciar el tipo de ayuda que presta la educadora.

En un jardín infantil se trataba de preparar unos tarros

vacíos de conserva como maceteros para sembrar semillas. Era necesario, por lo tanto, abrirles perforaciones en la base.

La educadora, dirigiéndose a una niña que pretende abrir los agujeros le dice: *¿No puedes, Nancy?, tiene que haber hoyitos para que salga el agüita.*

Aquí, la educadora está perdiendo la oportunidad de hacer pensar a la niña en la razón de esta necesidad, al prestarle ayuda innecesaria.

En cambio, la misma educadora no da la información y dirección suficiente a los niños cuando riegan en exceso la semilla sembrada. En este caso, una información a tiempo motivada en la pregunta: *¿Cuánta agua hay que echarle, niños?, ¿por qué?* O sencillamente la indicación que puede resultar oportuna es: *¿Hay que echarle poca agua porque si no la semilla se pudre.*

En otro caso, Jaime pregunta para qué colocan un vidrio en la ventana del jardín. La educadora le contesta que para evitar que penetre el viento por el espacio vacío.

David opina que en lugar de vidrio podían colocarse unos trozos de madera delgada atravesados. La educadora le explica que así se colaría siempre el viento y que además el vidrio dejaba pasar la luz. *¿No podría David haber adquirido las experiencias de transparencias y de la ventaja que ella ofrece a través de algunas actividades propuestas por la educadora?*

Una educadora pretende llevar a los niños a confeccionar unas camas para muñecas. Con tal motivo les presenta varias cajas de cartón de diferentes tamaños, mayores y menores que el de las muñecas. Tomando una muñeca en sus manos, la señala a los niños y pregunta: *¿En qué caja podrá quedar mejor una cama para la muñeca Margarita?*

Una niña opina que estaría bien una caja de un tamaño menor que el que corresponde. A raíz de ello, la educadora invita a la niña a comparar el largo de la muñeca y el de tres cajas de diferentes tamaños entre los que hay una de

la dimensión apropiada. La niña responde haciendo varios ensayos tratando de introducir la muñeca en cada una de las cajas, encontrando por último la correspondiente.

En otra oportunidad, los niños que están en el parque de paseo con la educadora, encuentran un pájaro muerto. Lo recogen y acuden en grupo corriendo hacia el banco donde se encuentra la educadora diciendo a coro:

—¡Encontramos un pájaro muerto!

—¿Cómo saben que está muerto? —interroga la educadora.

La educadora les sugiere entonces a algunos niños que vayan comparando el ruido que sienten al colocar su oído sobre el pecho del pájaro y el del compañero que tiene a su lado, preguntándoles qué escuchan en ambos casos.

Como se puede apreciar en los dos últimos ejemplos, la educadora, ha limitado su ayuda a guiar al niño a encontrar la solución del problema, mas, no se ha adelantado a dársela a conocer. En esta forma, el niño va aprendiendo paulatinamente a buscar la verdad por sí mismo y su pensamiento se enriquece; es indispensable, eso sí, que reciba una información correcta a poder deducir correctamente.

Escuchamos en una oportunidad en un jardín el siguiente diálogo entre Lucho, de cuatro años y medio, y su educadora:

—Señorita, ¿cómo crece el pelo?

—Igual que las plantas, Lucho.

—¿Y cómo no lo regamos entonces?

Mario entra a dilucidar la situación explicando con aire de seguridad: *No “vis” que lo mojamos “toos” los días cuando uno se peina.*

En otra oportunidad, una alumna trae los clavos que necesita para confeccionar una percha para que los niños cuelguen su ropa. Nos dice: *Los niños me preguntaron dónde los iba a clavar. Les contesté que en la percha.*

Como se ve, priva a los niños de la oportunidad de deducir por sí mismos.

En otra ocasión se trata de pasar unas tiras por las garetas de unas bolsitas que contendrán las peinetas y las escobillas.

Luego les muestro las bolsitas y las cintas. Les explico que hay que ponérselas para poder colgarlas. Les muestro los alfileres. Les digo que con ellos pasaremos las cintas; les muestro por dónde las deben pasar.

Obsérvese cómo la educadora se ha adelantado a decirlo todo cuando algunas de esas cosas pueden ser apreciadas por los niños, siempre que se les dé cierto tiempo para darse cuenta por sí mismos.

Por último, veamos en este nuevo ejemplo, cómo el asunto más sencillo es aprovechado por la educadora que tiene interés en sacar partido de él:

Les di la caja de clavos que tenía una piedra adentro.

–No tengo martillo –dijo.

–¿Qué nos podrá servir de martillo?

–La piedra, señorita –los niños responden.

–Veamos si sirve, a mí el otro día me sirvió.

Valorizar en forma constructiva el resultado de la actividad del niño

La evaluación que hagamos del resultado del trabajo del niño lo puede estimular o inhibir en su capacidad creadora. Al juzgarlo, la educadora debe tener cuidado de considerar su actividad como un medio de desarrollo, no como un fin. Aquellas maestras que, decepcionadas por el aspecto primitivo, tosco y, según ellas, imperfecto del trabajo del niño, estiman conveniente hacer sus correcciones o rehacerlo casi totalmente, están considerando sólo los resultados.

Tan generalizada está dicha actitud que basta ver una exposición de trabajo en algún kindergarten para observar que allí se exhiben “los mejores trabajos”.

Este criterio se basa en el hecho de que se busca en la actividad un resultado y no se ve en ella su valor de medio de desarrollo. Es lo que también ocurre cuando se establecen comparaciones entre los niños, debiéndose en rigor compa-

rar al niño consigo mismo para apreciar, en forma periódica su evolución.

Deben llevarse registros de la evolución del niño a través de los álbumes de sus dibujos, o de la apreciación periódica del desarrollo motor, del lenguaje, etcétera.

No debemos olvidar, por último, que los niños son más sensibles a la crítica constructiva que a la negativa o a la indiferencia; que el impulso creador es tierno y frágil y requiere protección, al igual que el cuerpo del niño. Si la recibe se desarrollará, en caso contrario puede ahogarse o extinguirse.

Preocuparse del material

El material que se le proporciona al niño también influye para que se sienta estimulado a pensar por sí mismo y a crear. Influye tanto por su calidad como por la forma en que se le ofrece.

¿Cómo seleccionar los materiales para cada actividad? Algunas normas sencillas pueden guiarnos.

En el ejemplo siguiente se trata de que los niños (cuatro años, primeros trabajos), hagan una carpetita individual para colocar la taza a la hora del desayuno. La educadora ofrece a los niños un bonito papel de seda: ¿Resulta adecuado el material a la actividad?

Es fácil darse cuenta de que ese material es demasiado frágil para el objeto a que está destinado. Por otra parte, la observación del desarrollo de la actividad nos permite ver que muchas veces los niños muestran dificultad para manipular dicho material. Como resultado, pronto varios de ellos rompen su trabajo, mientras otros lo enrollan en forma de pelota y lo disparan, sembrando el suelo de restos de papel.

Hay materiales que se prestan más para una finalidad que para otra. Hay quienes ofrecen masa para que los niños confeccionen un auto o para hacer la casa del perro o algunos muebles de la casa de muñecas. Por poco que observemos, nos podemos dar cuenta de que existen otros materiales que se prestan mejor para esos fines. La masa no se presta

para hacer la casa del perro, que resultará mucho mejor con cartón o palitos, pero en cambio resulta muy adecuada para hacer un perro. El auto o camioneta no se presta para ser confeccionado con la masa; mucho mejor quedará si usamos para ello una caja o tarrito en desuso, mientras que la masa puede servirnos para el chofer o el pasajero

El material ha de ofrecer cierta guía a la acción del niño, que para ello debe decirle algo y sugerirle de alguna manera el objetivo de la actividad.

Veremos un ejemplo de cómo el deseo de los niños de hacer vehículos se desvió por causa del material:

Durante el desayuno les hablé a los niños de que hoy haríamos vehículos con cajas de fósforos. Les pregunté a continuación qué podrían hacer. Contestaron: autos, micros, camiones. Pero al final, resultaron haciendo casi puros muebles y casas.

Preguntemonos ¿a qué se debe el desilusionado comentario de la alumna en práctica?

Como hemos visto, el material ofrecido fueron cajas de fósforos y papel lustre, material que había sido ofrecido en oportunidades anteriores para confeccionar muebles y casas. En la mente de los niños, dicho material se encontraba asociado a dichas actividades.

Si deseamos que los niños no asocien siempre el material de cajas de fósforos a muebles y casas, si deseamos estimularlos a una determinada realización, debemos presentarles elementos que despierten su imaginación y guíen su pensamiento.

Se podría, en una primera etapa, haber traído unas ruedas recortadas en cualquier material o preguntar: *¿Con qué se podrían hacer ruedas?*, elemento que con facilidad llevará al niño hacia la idea de movimiento y de vehículo.

Del mismo modo, si preguntamos quiénes manejan o viajan en los diferentes vehículos y presentamos materiales como masa, alambre, semillas, trapitos, etcétera que se prestan para confeccionar la figura del maquinista o de los pasa-

jeros, es más probable que los niños tiendan a representarlos que si ven ante sí solo unas simples y uniformes cajas de fósforos vacías.

Si no deseamos, por ejemplo, que los niños hagan solamente collares con los fideos coloreados, podemos sugerirles la idea de emplearlos en la confección de cinturones o bandas que los muchachos pueden terciarse al modo de los exploradores.

Y aquí proponemos un pequeño problema:

Si la educadora desea despertar en el niño la idea de confeccionar un tren con locomotora, chimenea, campana y carbón, pensemos. ¿Qué materiales se prestan para que al ser presentados despierten en los niños la idea de confeccionar dichos objetos?

Esperamos que el niño modele la figura de un pollo o un pato. Le hemos presentado simultáneamente diversos materiales como masa, plumas, palitos, semillas. Estos materiales le pueden sugerir la idea de usarlos. Las semillas serán los ojos que se incrustarán en la masa, mientras las plumas le servirán de cola y los palitos de patas. Podemos apreciar que la presencia de estos materiales que se prestan para ser combinados, puede llevarlo a confeccionar un pollito más real que si sólo se hubiese ofrecido masa.

Una tortuga resultará más novedosa si se combina la cáscara de nuez con la masa; para hacer un pájaro, podemos utilizar conchitas; una casa puede hacerse con una caja de zapatos a las que se abren puertas y ventanas. La presencia de trozos de telas de colores vivos, de trozos de celofán, canutos vacíos de hilo y de algún envase de medicamento de forma adecuada puede sugerir al niño la idea de cortina, chimenea y ampolletas para completar la casa.

Vemos, pues, que la presentación de materiales posibles de combinar resulta una rica fuente de ideas de acción. Es del más alto interés que la educadora posea un buen *stock* de

materiales que sirvan para este tipo de actividad.²⁶

Los materiales serán de buena calidad y en cantidad suficiente; lápices y papeles grandes, herramientas en buen estado, pintura a dedo o masa preparada con la proporción de líquido que haga fácil su manipulación. Si se trata de clavar, buscar martillo o su reemplazante o, en caso contrario, organizar el turno del uso del martillo.

Hay materiales que fascinan a los niños. Todos sabemos lo irresistible que resulta para un niño la llamada a jugar con barro, con un montón de piedras o de arena, con semillas, plumas, flores o palitos; o en un charco de agua, nieve o granizo; a preparar a un árbol accesible o a una roca. Esto en cuanto a materiales naturales. Otros, como una lancha, la carrocería de un vehículo en desuso, una red, etcétera, despiertan en el niño el deseo de actuar y de pensar.

La oportunidad de elegir libremente entre varios materiales estimula la capacidad creativa del niño

Se denominan actividades electivas o creativas a un período de trabajo en que se le ofrece a los niños una cantidad de materiales que sirven para crear y frente a los cuales, los niños pueden elegir aquél que más les guste o interese. De allí que también se llame a este período actividades electivas o libres.

Los materiales que se presentan son los de uso corriente en el jardín infantil: bloques, plasticina o masa, papel, revistas viejas, materiales naturales como semillas, hojas, conchitas, piedras, atriles con sus tarros de pinturas y pinceles, mecanos, encajes, libros de láminas, materiales de desecho. De vez en cuando, pueden incluirse hasta los elementos para disfrazarse. Dichos materiales se presentan distribuidos en diferentes mesas o en el suelo, al alcance de los niños.

Damos aquí un ejemplo de una primera sesión de actividades electivas.

²⁶ Agregamos al final del presente capítulo una lista de materiales de desecho confeccionada por una educadora.

Hoy puse diferentes cosas en la mesa; puse las loterías, los álbumes, la masa y listoncitos de colores. Cuando entramos en la sala ya tenía las cosas en la mesa. Sucedió algo curioso: nadie tomaba nada de lo que había. Les dije:

—Estas son para que jueguen, elijan lo que quieran.

Se fueron todos a la masa de color (que había dividido en trocitos para cada uno).

Hermógenes tomó de todo un poco y no jugaba con nadie por cuidar que otro niño no se los tomara. Cuando vio que Alejandro empezó a armar una lotería, él también sacó la suya y se puso el pedazo de masa en el cuello y allí lo sujetaba. Jorge tomó álbumes y masa. Observé que todos los niños tomaron muchas cosas y con ninguna jugaban. Estaban casi acostados encima de ellas para que no se las quitaran. Poco a poco las fueron sacando; pero no se decidían por nada determinado. Debe ser porque están acostumbrados a que yo lleve un solo material.

Cuando se ofrecen materiales para actividades creativas, se puede aprovechar de introducir algunos elementos que sirvan para expresar ideas recogidas en el cuento del día anterior. Ejemplo: páginas de diarios o revistas donde aparecen vacas o caballos; junto a ellos, las tijeras y el frasco de goma; cartoncitos, masa y paja verde.

Cada vez que se confecciona un plan para uno o varios días, es necesario tener en cuenta este período de actividades. Algunas educadoras proponen dedicar todos los días una parte del programa a las actividades creativas; otras dicen que dos veces por semana o como mínimo una vez.

En cuanto a la duración del período, si es a diario bastará con diez a quince minutos para los pequeños, y quince a veinte si son más grandes.

Si es dos veces a la semana, veinte minutos para los pequeños y treinta para los grandes. Si es una vez a la semana, treinta o cuarenta minutos para los pequeños y una hora para los grandes, o más si hay bastantes actividades que ofrecer.

La ubicación dentro del horario, de una jornada, depende de la educadora y del grupo que esta maneja para lo cual su experiencia le dará la mejor pauta.

Mi propia experiencia, con niños de la Población San Gregario me ha indicado que las actividades creativas deben llevarse a cabo en la primera parte de la jornada, o sea, cuando los niños llegan al jardín. Aunque lo ideal sería poder hablar con cada niño en particular a su llegada para que cuente las impresiones que trae de afuera, cosa que en la práctica resulta imposible. Yo me valía de las actividades creativas para que el niño tuviera la oportunidad de expresarse, desahogarse y darme a conocer así un poco más de su ambiente.

La educadora debe preocuparse de que los materiales aparezcan presentados de una manera atractiva para los niños y que puedan ser usados con comodidad. Si uno de los materiales a elegir son libros de láminas para niños aún poco sensibilizados a dicho material conviene presentarlos separados unos de otros y abiertos en algunas láminas que despiertan su atención.

Si presentamos un atril con sus tarros de pintura, conviene que posea cada uno su pincel, pintado del color de la pintura correspondiente, que guíe al niño en su correcta ubicación; lo mismo que el que desee utilizar el atril, sea estimulado a usar un delantalcito plástico que permanecerá colgado de un ganchito atornillado al atril. Igualmente, la educadora debiera ofrecer rotativamente de tres a cuatro tipos de materiales, velando por que surjan estímulos que vayan haciendo más complicadas las respuestas de los niños.

Ofrecer siempre el mismo material y en la misma forma, durante este momento de las actividades electivas se traduce por el estancamiento de la respuesta ya que el niño pierde el interés por lo que se le ofrece de manera tan poco estimulante.

He aquí diferentes tipos de actividades y materiales que pueden ofrecerse en este período:

1. Actividades para la expresión gráfica: lápices, lápices de cera, tiza engrudo coloreado, acuarela, pintura a base de tierra de color.
2. Actividades con materiales de desecho aplicados a: construcción, casa de muñecas, juegos dramatizados, trabajos manuales creativos y decorativos.

3. Actividades para la expresión plástica: masa de harina o papel, arcilla y plasticina para modelar.
4. Actividades con materiales de juego sensoriales.
5. Actividades para la expresión lingüística: cuentos y dramatizaciones.

Hay diversas maneras de poner en contacto al niño con el material. Una de ellas es ofrecer los materiales y dejar a los niños absolutamente solos, sin dirección ni indicación y sin mostrar cómo se utiliza cada cosa.

Mi propia experiencia al respecto es la siguiente: durante dos meses coloqué a diario todos los materiales a la vista de los niños, en mesas distantes. A las dos semanas, los pequeños ya se habían familiarizado con los materiales y habían adquirido soltura en su empleo, pero no se observaba el aspecto creativo: con la pintura no hacían más que manchas, con los lápices rayas, con la masa lulos y hallullas y con las muñecas, pasearse con ellas en brazos, o sea, el resultado que obtuve fue que los niños se estancaran en la respectiva etapa por falta de motivación y estímulo.

Otra manera de ofrecer el material es mostrando al niño, primero, cómo se utiliza cada material y el resultado que se puede obtener con el correcto y diverso empleo de cada uno de ellos. La experiencia nos ha hecho ver que la presentación de pequeñas técnicas que señalen al niño límites dentro de su caos lo hacen trabajar con interés y alegría.

Recuerdo que una vez al ir de visita a un centro donde había niños menores de cuatro años, observé que permanecían indiferentes ante unos trozos grandes de masa que se les entregaba a cada uno. Miraban apáticos y apenas si golpeaban la masa.

Le sugerimos a la alumna que, colocándose junto a un niño procediera a hacer unas bolitas de masa. Tomó en seguida unos vasos de papel y les dijo que eran para echar los huevitos allí.

Fue notable ver las caras de sorprendida alegría con

que comenzaron, a su lento paso, a hacer los huevitos y a colocarlos en el vaso. En otras oportunidades no es sólo la educadora quien imparte las técnicas, sino que lo hace en colaboración con los niños. Les presenta el problema y les pide su opinión.

Es, tal vez, la forma más adecuada para que se esfuerce en pensar y comprender mejor el porqué de las cosas. Si hay un grupo de chicos jugando con cajas, empujándolas unas a continuación de otras y diciendo que es un tren, la educadora puede plantear el problema de cómo unir las cajas para que los vagones del tren no se separen. Probablemente habrá dos o tres soluciones y la educadora debe proponer llevar a la práctica todas ellas hasta que los mismos niños resuelvan cuál es la mejor y vean las desventajas de las otras.

Motivación y estímulo

Frente a este aspecto hay dos posiciones:

- 1) La educadora realiza la actividad creativa al final de un período de trabajo o de un centro de interés con el fin de evaluar las ideas que el niño captó y su capacidad creadora o reproductora frente a las nuevas experiencias. Si se ha trabajado toda una semana en torno al centro de interés “El Hogar”, se puede dejar el último día de la semana para la actividad creativa, proporcionando el material necesario para que los niños expresen aquello que más les ha impresionado con respecto al tema.
- 2) La educadora realiza la actividad creativa sin este propósito de preferencia en la primera parte del horario para explorar las experiencias que el niño trae del exterior o que actividades anteriores han dejado en su espíritu.

En ambos casos, como las actividades creativas integran los períodos de trabajo normal del niño, si este está impresionado por el centro de interés que se está tratando, aunque la

educadora no lo sugiera, el niño lo abordará en su expresión o creación. Viceversa, cuando la educadora motiva al niño para que cree alrededor del centro de interés, si está muy impresionado por un hecho ajeno a este, trabajará basándose en esta idea exterior.

La motivación y el estímulo son necesarios para todo niño, pero resultan indispensables para aquellos que son apáticos y que se muestran insensibles en este período creativo. Conviene impulsarlos a crear con un objetivo directo, con un fin utilitario o decorativo. Si se les motiva a pintar, se les puede decir que se podrán llevar su cuadro a casa para que lo vean sus padres o que ellos mismos lo colgarán en la pared de la sala; si se motiva a un niño a modelar con arcilla se le puede inducir a hacer los utensilios para la casa de muñecas.

Materiales de desecho y su posible empleo²⁷

- Botellas y envases plásticos diversos, con distintas formas de tapas. Actividades: traslación de ellos de un lugar a otro, tapar y destapar, juego de la peluquería.
- Cajas vacías de distintas formas y tamaños (lpal, Rinso, Omo, fósforos, pasta dentífrica, de medicamentos, cosméticos, envases de huevos, etcétera). Actividades: traslación, tapar y destapar, construcción. Los materiales ya mencionados fueron empleados primitivamente para familiarizarse con ellos trasladándolos del estante a otro lugar u ordenados por tamaños. Más adelante, los niños se interesaron por tapar y destapar y luego emplearon las cajas y botellas para crear, construyendo medios de transporte con las primeras y jugando a la peluquería, con las segundas. Este último juego fue creado por las niñas a la edad de tres años. Más tarde se vio la evolución de ambos juegos; los niños de cinco a seis años perfeccionaron sus creaciones y construcciones dándoles

²⁷ Nómina elaborada por la educadora Judith Bustos.

una forma más definida; a las niñas les interesó oler las botellas y perfeccionar su juego de peluquería.

- Material para casa de muñecas. Caja de los disfraces, que contiene vestidos de diferentes hechuras y géneros, zapatos con taco, carteras, blusas, sombreros, corbatas, guantes, relojes pulsera, collares, prendedores. Actividades: experiencia con casa de muñecas con grupos de niños de tres años de edad.
- Despuntes, bloques y canutos de madera. Actividades: construcciones diversas.
- Toda clase de juguetes inservibles. Actividades: experiencia con autos y soldados en la construcción.
- Cajas plásticas de medicamentos. Actividades: creación de meccanos
- Conos de hilo. Actividades: Creación de cometas y palitroques.
- Pilas de radio. Actividades: construcción, ubicación en cajas, rieles.
- Semillas de todo tipo que se emplean para crear o realizar actividad propuesta por la educadora.
- Palitos quemados de fósforos u otro tipo, como los plásticos de Loly, chupetes helados. Actividades: crear casas u otros objetos.
- Carretillas vacías de hilo, de cintas de regalo, carretes de cinta para máquinas, de películas, de telas adhesivas. Actividades: hacer una máquina fotográfica, medios de transporte, anteojos.
- Hojas secas de árbol. Actividades: composición artística con ellas.
- Restos de papel lustre, de seda, u otro tipo, sobrante de recortes para la creación libre. Conchas de todo tipo.
- Cáscaras de huevos. Para la confección de huevos de pascua o para adornos del árbol de Navidad.
- Envases de celofán de las medias: En la confección de vidrios, mariposas, flores.

- Canutos de papel higiénico. En figuras humanas, sorpresas.
- Canutos de hilo vacíos. En chimeneas para los barcos.
- Plumas. En confección de aves.
- Lana de animales. En confeccionar animalitos.
- Restos de géneros. En ropa para caja de muñecas.
- Restos de hilo, hilos plásticos para enhebrar.
- Corchos. En combinación con elementos para confeccionar animales, pollos, etcétera.
- Alambre inservible de las escobas, en muñecos, animalitos.
- Envoltorios de cigarrillos, jabón, chocolates, dulces, pan. En adornos para Navidad.
- Etiquetas de conservas, para recortar y crear con ellas.
- Tarros vacíos de conservas: instrumentos de percusión, floreros.
- Tapas pequeñas empleadas en perfumería.
- Sobres y estampillas usadas, en el juego del cartero.
- Cinta telegráfica, cuentas.
- Tapas de bebidas, en runrunes.
- Instrumentos de percusión.
- Tapas de botellas de leche, en ruedas para medios de transporte.
- Periódicos y revistas inservibles, en gorros, chonchos.
- Medias en desuso. En trenzas para disfraces, cordel.
- Cedazos, tapas de ollas viejas, palos de escobas para confeccionar instrumentos de percusión.

Capítulo VII

RECURSOS TENDIENTES A DERIVAR FORMAS NEGATIVAS DE CONDUCTA

El jardín infantil aspira en el aspecto emocional a dar oportunidades de dos tipos: aquellas en que el niño va aprendiendo a controlar gradualmente las expresiones indeseables y las que se manifiestan en ciertas respuestas deseables.

Aunque es verdad que hay que luchar por hacer desaparecer las tendencias negativas, queda sin embargo en pie el hecho que, dándole al niño suficiente oportunidad para expresarse en forma aceptable se reducirá al mismo tiempo su tendencia a expresarse en forma indeseable. Una de las primeras reglas para romper un mal hábito es reemplazarlo por un buen hábito.

Quizás si no tuviéramos que ocuparnos de la felicidad del individuo o del progreso de nuestra civilización, nos podríamos contentar con la mera destrucción de los hábitos indeseables. Podríamos pasar el día diciéndoles a los niños lo que no deben hacer y reprenderlos, castigarlos y reprimirlos.

Pero estamos interesados en formar de nuestros niños futuros adultos despiertos, reflexivos y progresistas y por ello debemos darles oportunidad de experimentar; libertad de no aceptar siempre el pensamiento ajeno, posibilidades de comprender lo que hacen los demás y estimular su imaginación para ver nuevas relaciones en los materiales.

Una de las necesidades fundamentales del ser humano es influir sobre su medio, actuando sobre las cosas o personas que lo rodean.

Esta acción puede ser destructiva o constructiva. El niño que estrelló un florero contra el suelo haciéndolo mil pedazos puede obtener tanta satisfacción de su actividad como el obrero que trabajó en hacer el florero al verlo realizado. La guagua se deleita derrumbando la pila de bloques que el adulto ha construido tan cuidadosamente y su alegría es evidentemente mayor que el placer que le proporcionó el trabajo del adulto, por muy perfecto que sea.

(Josephine Foster y Neith Headly)

La disciplina en el jardín infantil

La disciplina en el jardín infantil debe tener un carácter activo. Se trata de que el niño no confunda la bondad con la inmovilidad y la maldad con la acción. Una clase en que todos los niños se moviesen útil, inteligente y voluntariamente sin hacer ruido, me parecería una clase muy bien disciplinada, dice María Montessori.

Disciplina de esa naturaleza no se obtiene con sermones sino a través de toda una educación motora y sensorial, es decir, a través del desarrollo integral del niño.

El niño ha de tener libertad para desarrollarse, pero esa libertad tiene su límite en el derecho de los demás.

Ahora bien, en la vida diaria del jardín infantil en este proceso de aprender a convivir con los otros niños y con los adultos, ellos suelen, con mayor o menor frecuencia, presentar formas negativas de conducta. La educadora deberá enfrentar, en cualquier momento, problemas provocados por los peleadores, los llorones, los negativistas, etcétera. Ante dichas manifestaciones, tendrá que adoptar medidas dirigidas a investigar las causas de la conducta del niño, basadas tanto en la observación diaria como en el estudio del régimen familiar. Estas medidas pueden ser de profundidad o de tipo inmediato. El presente capítulo estará destinado a sugerir algunos recursos de este último tipo.

No se trata, como se comprende, de técnicas estereotipadas, de recursos hechos, sino de medidas que la educadora puede aplicar en forma espontánea, a veces, súbita y cuyo éxito depende de su rapidez de acción, inventiva y poder de sugestión. El resultado no dependerá tanto de su contenido como de la forma de aplicarlo y, fundamentalmente, de la buena relación afectiva que haya logrado establecer con los niños.

Recursos de emergencia

Si estudiamos el contenido y forma de los recursos que a continuación se proponen tendremos que destacar los siguientes aspectos:

- Tienen carácter indirecto.
- Parten del interés del niño.
- Aspiran a derivar en forma positiva su energía.
- Tienden a disminuir su tensión.

Como se comprende, se trata de simples sugerencias y cada educadora puede crear los propios.

Hagamos dormir a la guagua

El grupo se encuentra bullicioso y alborotado. ¿Cómo bajar el tono? ¿Cómo producir una atmósfera más silenciosa?

Hemos aplicado con éxito el siguiente recurso: de pie en un costado de la sala, exclamamos con tono seguro y aire de complicidad: *¿Cantémosle a la guagua? ¿Hagámosla dormir?* De inmediato, adoptamos la actitud de “hacer dormir a la guagua” cruzando por delante ambos antebrazos, imprimiéndoles un movimiento de balanceo suave que adopta el ritmo de la canción de cuna que empezamos a entonar con dulzura.

No es raro que nuestro ejemplo sea imitado de inmediato.

Juguemos al silencio

Copiaremos a continuación la descripción que su propia autora, la doctora Montessori, hace del juego del silencio:

Ante todo, es preciso enseñar a los niños a hacer silencio y les acostumbro a esto por medio de varios juegos que contribuyen de gran manera a la sorprendente capacidad de disciplina que muestran nuestros niños.

Llamo la atención de los niños sobre mí misma, que hago silencio. Me coloco en varias posturas: de pie o sentada, inmóvil silenciosa, sin mover un solo dedo; procuro que mi respiración sea silenciosa, que todo quede sumido en un absoluto silencio. No es cosa difícil. Llamo después a un niño y lo invito a imitarme; mueve un pie para colocarlo mejor –hace ruido–, mueve un brazo rozando imperceptiblemente el sillón –he aquí otro ruido–, su respiración no es todavía completamente silenciosa como la mía.

Durante este ejercicio y mientras hablo, interrumpiendo mi explicación con momentos de inmovilidad y silencio, los niños se quedan encantados escuchándome y mirándome. Muchos se interesan por una cosa que no habían observado nunca; esto es, que hacemos muchas veces ruido sin notarlo y además, que existen varios grados de silencio. Hay un silencio absoluto cuando nada, absolutamente nada, se mueve. Los niños me miran asombrados cuando me coloco de pie en medio de la clase y estoy allí como si realmente no estuviera. Entonces todos se esfuerzan por imitarme y yo advierto que aquí o allá se mueve un pie inadvertidamente. La atención del niño se concentra sobre todo su cuerpo en un vivo deseo de conseguir la inmovilidad. Mientras esto sucede se produce un silencio muy distinto de lo que

superficialmente llamamos silencio; parece que gradualmente desaparece la vida y que la sala va quedando vacía como si no hubiera nadie. Entonces empieza a oírse el tic-tac del reloj de pared y aquél tic-tac parece aumentar de intensidad a medida que el silencio se hace más profundo. De afuera, del patio que parecía tan silencioso, empiezan a llegar a nuestros oídos varios ruidos: un pájaro que pía, un niño que pasa. Los niños quedan maravillados de tal silencio como de una conquista realizada por ellos mismos.

Ya no queda nadie, dice la directora, todos los niños se han marchado. En este momento se cierran las ventanas y los postigos, de modo que la habitación queda sumida en una semioscuridad y se invita a los niños a que cierren los ojos y a que se los tapen con las manos, apoyando ligeramente en ellas la cabeza. En esta oscuridad y en medio del silencio absoluto, se les dice: Ahora escucharéis una voz suave que os llamará por vuestro nombre.

Entonces, desde la habitación inmediata, por la puerta entre abierta, los llamo con voz apagada pronunciando lentamente las sílabas de sus nombres, como cuando se llama a una persona distante en la montaña y esta voz misteriosa parece que les penetra en el corazón y habla directamente a sus almas.

También se puede utilizar con el mismo fin de tranquilizar, el colocar una pieza de música suave, el hacer descansar, en posición sentada, la cabeza apoyada en los antebrazos cruzados sobre la mesa al son de Los pollitos dicen.

Sacar a dar una vuelta

Este sencillo recurso resulta muy útil para tranquilizar a uno que está empecinado en algo y acalorado de llorar.

Se comprende que el hecho de distraerse mirando algún pájaro en una jaula de la vecindad o simplemente la observación de la locomoción o de los niños que pasan, es suficiente recreo para los más pequeños.

Si no es posible sacarlos fuera del edificio del jardín, un paseo por el patio, el que observamos con ojos de verlo por primera vez, nos dará sin duda elementos que distraigan al niño.

¿Está el carnicero?

Esta pequeña rima dramatizada sirve para establecer un diálogo que resulta casi infalible para aliviar al niño que por

algún motivo se encuentra irritado y tenso.

¿Está el carnicero?

¿Se puede subir?

¿Se puede tocar el timbre?

¡Tilín tilín!

La acción como es sabido, consiste en tomar la mano del niño, cuyo brazo constituye una escalera y el lóbulo de la oreja el timbre.

Como esta, nos sirven otras rimas como *El Pimpirigallo* o *Mira la cruz de hueso*, o dicharachos como *¿Querís combito?*, *Anoche murió un bombero*, cuya acción consiste en tomar al que se ha tirado al suelo con pataleta, entre dos, de pies y manos y balancearlo al son de la rima:

Anoche murió un bombero.

Lo fueron a enterrar.

Le echaron poca tierra.

Volvió a resucitar.

Al que le toca le toca, dijo don Juan Biroca

Este es un dicharacho que podemos utilizar cuando aparecen protestantes por el resultado de alguna repartición, ya sea de lápices, de panes o de otros objetos.

Con esta frase, que invita a aceptar con cierto estoicismo la ley pareja, obtenemos a veces mucho más que con discursos persuasivos, lo mismo que con la otra que dice: *El que se pica encuentra remedio en la botica*. La educadora ha de tener cuidado, para no exasperar al niño, de señalarle que ella será la boticaria y que puede acudir donde ella a “buscar el remedio”.

¿Está lloviendo? - Siéntese a llorar en esta sillita

Conviene usar estos dos recursos con los llorones. Cuando el caso es leve podemos recurrir al primero; cuando se trata de un llorón profesional será el segundo el que nos preste mayores servicios.

Me acerco a uno que llora y me inclino doblando las ro-

dillas hasta quedar a su altura y digo, empapando con delicadeza mi índice en las lágrimas que caen, como dirigiéndome a un tercero:

*—¿Cómo es esto? ¿Está lloviendo? ¡Y yo que no traje paraguas!
¿Te has fijado tú qué gusto tiene esta lluvia? ¿Es dulce o salada?
¡Pruébala!*

Como ya lo hemos dicho, casi no existe grupo donde no tengamos un llorón de esos que se emborrachan llorando y que desesperan a veces a la educadora. Con estos hemos ensayado el siguiente recurso:

Nos inclinamos hacia él, buscamos su mano y la tomamos con suavidad y firmeza. Lo llevamos caminando, adaptándonos a su paso, hacia una silla pequeña que hemos colocado previamente en un sitio fresco y aislado. Una vez llegados nos inclinamos hacia el niño y lo invitamos suavemente a sentarse en ella, a tiempo que decimos con voz tranquila: *Siéntate a llorar en esta sillita; es muy buena para llorar.* Hacemos una pausa y siempre en el mismo tono, serio y cordial, añadimos como al azar: *Cuando no quieras llorar más me avisas.* Naturalmente permanecemos a su alcance, pero sin prestarle atención. No será raro que al poco rato nos avise, en el mismo tono en que nosotros le hemos hablado, que ya no quiere llorar más.

A nuestro turno, manteniendo el acento digno y confidencial que hemos impreso al diálogo, le expresaremos nuestro agrado por verle reírse “con sus perlititas tan bonitas”.

Los recursos hasta aquí presentados tienen, como se puede apreciar, un carácter y aspiran a bajar la tensión del que está afligido, distrayéndolo a través de un pequeño juego o broma. Hay en ellos pocas palabras, sólo las indispensables.

Utilicemos bromas

Es interesante destacar lo necesario que resulta el que la educadora se habitúe a usar bromas en su trato diario con los niños, como un medio de establecer un lazo más amisto-

so entre ellos. Veamos cómo se plantea esto en el trozo que sigue:²⁸

Los niños son simpáticos, porque la cosa más insignificante y la menor atención les entusiasma. Les encantan las bromas que, por lo demás, no necesitan ser muy buenas para hacerlos reír. Dígale, por ejemplo, a Eduardo: "A ver, Eduardo, muéstrame la lengua y te diré qué tenemos de almuerzo hoy día". Por supuesto que Eduardo sabe que usted está enterada de lo que hay para el almuerzo, pero el hecho de que usted frunza el ceño y pretenda estar adivinando mientras le mira la lengua, le hará la mar de gracia. Dígale entonces: "Vamos a tener ensalada de papas, arroz con carne y postre de huesillos". Esto le parecerá una broma estupenda.

O ensaye de decirle a María: "Adivina qué llevaba puesta una mula que vi esta mañana al llegar al jardín. Pues, una capa verde. Pero nunca darás con quién la montaba. ¿Sabes quién? Un conejito café". Además está decir que esta es una broma tonta. Pero es eso mismo lo que la hace graciosa. Lo divertido que tienen estas bromas, es que usted toma cosas que los niños conocen, como son las mulas, los conejos; pero las presenta realizando acciones que los niños saben pero que no son propias de aquéllas.

Otro modo de hacerlos reír es preguntarles cosas disparatadas como:

¿Oyes con tu nariz? ¿Sabes comer con los ojitos? ¿Puedes conversar con tus orejas? ¿Sabes andar con las manos. Una vez más es la simpleza de tales preguntas lo que divierte al niño. Observe cómo brillan sus ojitos. Óigales con qué ganas rien.

Todo esto ocupa tiempo, pero debe darlo por bien empleado. Consigue así que los niños sientan en usted a una a miga. Ensaye esto con alguno que, amurrado, no quiere acostarse a la hora de la siesta. O con alguno que llora porque echa de menos a la mamá. Estas cosas alegran a los niños. Los niños contentos son más fáciles de cuidar porque son atrayentes.

²⁸ Eva Knox Evans, *Children and you*, traducción de Linda Volosky, Editorial Universitaria, Santiago, 1946.

Derivación de la agresividad

Nuestros pequeños suelen salir de excursión a la plaza de juegos, a la Quinta Normal, al parque, al zoo.

Guiar un grupo de treinta o más niños atravesando calles o usando vehículos de la locomoción colectiva no es tarea fácil para ninguna educadora, tanto porque algunos tienen tendencia a desbandarse como porque suelen surgir peleas y conflictos entre ellos.

En esos casos, como un recurso preventivo, conviene que la educadora, junto con las indicaciones relativas a la seguridad que da al grupo antes de partir, incluya una invitación a dejar en el jardín todos los puñetes o patadas, gritos o rezongos para que no molesten en el camino.

Los niños, con seriedad que nos hace reír, suelen des- embarazarse de tan molestos acompañantes dando fuertes golpes en el suelo o puñetes al aire.

¡Toca la flauta con esa flautita!

Con esta enfática y sorpresiva exclamación abordamos al que, palo en mano, se dispone a agredir a otro, haciéndolo variar de posición colocándolo a modo de caramillo en sus manos. La flauta puede a veces convertirse en la “enseña del guaripola”, cumpliendo, según el caso, fines semejantes.

Al que se obstina en gatear le decimos que él será el pe- rrito y con los niños huimos; al que se empeña en separarse del grupo, mientras vamos por las calles, le sugerimos que se vaya por la hilera de baldosas rojas, sin salirse; al que no deja de disparar la pelota en el interior de la habitación en un día de lluvia le sugerimos que la haga rodar por una sola hilera del parquet.

Las manos son para hacer cariño

Durante mis visitas de práctica me suelo encontrar con esos peleadores recalcitrantes, que no faltan en ningún grupo.

Suelo dirigirme a este generoso repartidor de puñetes y, atrayéndolo hacia mí sin violencia, le tomo las manos y poniendo las palmas arriba le señalo una de ellas y le digo: *Toca ahí y dime ¿es blandita o dura?* El peleador se toca dócilmente la palma e invariablemente responde: *Es blandita.*

Acto seguido, siempre acurrucándolo hacia mí, le vuelvo a preguntar: *¿Y por qué crees tú que te han puesto blanditas esas partes de tus manos?* Y ante su asombro le aclaro: *Porque son para hacer cariño.*

Luego le permito comprobar mi afirmación, haciéndole sentir el contacto suave de su palma en su rostro, en el mío y en el de sus compañeros.

Pero luego sigo atacando: *¿Ves, tú, que son para hacer cariño? Si fueran para pegar, te habrían puesto allí un par de palos o un par de piedras, pero como son para hacer cariños, te las han hecho blandas y suavecitas.*

Le permito entonces probar su descubrimiento en el rostro de los niños que se han juntado en nuestro alrededor y que siguen boquiabiertos por la súbita transformación del peleador y no es raro que ellos a su vez traten de hacer la misma comprobación que el afectado y que su ejemplo se extienda por un rato.

Generalmente le encomiendo al convertido que cuando vea pelear a otro niño, le enseñe también que las manos, no son para pegar, sino para hacer cariño. Le advierto: *Enséñale explicándole, tal como yo te lo expliqué a ti.*

Naturalmente que al volver en una visita posterior, me suelo encontrar con que mi amigo, ha dejado llorando a otro y a mi sorprendida pregunta del uso que ha de darse a las manos, me responde con la lógica propia de la edad: *Las manos son para hacer cariño, pero yo le pegué una patada.*

El *punching-ball*

Si disponemos de un *punching-ball*, que puede hacerse con una bolsa rellena de aserrín, podemos invitar a los ni-

ños a darle todos los puñetes que tengan escondidos a fin de que se desvíen de Juanito o Pedrito que eran sus seguros destinatarios.

Peleeamos como boxeadores de verdad

Así les proponemos a los alterados contendores de un encuentro ocasional originado en que Juan me quitó esto o Pedro me dijo lo otro.

Procedemos entonces a organizar una sesión de boxeo. Trazamos la línea de tiza que forma el cuadrilátero del ring. Hacemos aparecer con rapidez dos solícitos *seconds* que atienden en sus rincones a sus *pupilos*. El término de cada *round*, se marcará con el sonido de algo que haga las veces de campana.

La educadora que hace de *referee* instará a los *boxeadores* a saludarse y separará *los clinchs* excesivamente apretados que se produzcan.

Los boxeadores pueden convertirse en luchadores de lucha romana o en esgrimistas o karatecas o judistas.

Tirar al blanco

Este puede estar constituido por una botella o tarro viejo que encontramos en el camino, al que los niños lanzarán todas las piedras que iban destinadas con fines peligrosos.

Jugar a los palitroques, a las argollas, a la rayuela, son otras tantas formas de hacer cambiar de rumbo la energía negativa.

Tirando pelotas de barro

La presente observación la tomo de mi cuaderno de visitas y se refiere a una niña llamada Verónica que pertenece a un hogar en que se exige mucho de ella en el sentido del orden. Durante los seis primeros meses de concurrir al jardín, su ocupación preferida fue lanzar pelotas de barro contra la muralla del patio. Es posible pensar que dicha actividad haya contribuido a relajarla al darle oportunidad de descargar su energía.

Esta niña que era tan hosca, negativa y encerrada en sí misma ha experimentado un cambio favorable. Observo que, por primera vez, se interesa en una actividad manual como es la confección de gorros. Sigue las indicaciones. Prefiere trabajar sentada. Responde a mi saludo afectuoso, me besa y sonríe con picardía.

Jugar al gavián y la gallina

Es un juego que resulta oportuno cuando hay uno de los niños que persigue encarnizadamente a otro para golpearlo. El verse incorporado súbitamente en un juego equivalente a la situación en que él se encontraba, disminuye su agresividad.

Como ya lo hemos señalado al comienzo del capítulo, en todos los ejemplos se puede observar que los recursos propuestos tienen un carácter indirecto. No le decimos al niño que no pelee o no llore, sino que lo colocamos en una situación en que no necesita seguir llorando o peleando.

El elemento imaginativo que en todos ellos interviene, parte de algo que le interesa al niño. Al interesarlo, es posible rebajar el nivel de su tensión y orientar por lo tanto su energía hacia un cauce positivo.

Obsérvese que en algunos casos de derivación de la agresividad que hemos señalado, no nos hemos limitado a reprimir la acción negativa, sino que hemos hecho también variar el objetivo de la agresividad y hemos permitido la descarga de una manera positiva. Al niño que le estaba disparando piedras a otro, nosotros inventamos apuntarle a un blanco, que puede ser un montón de piedras o una botella en desuso; en el caso de la organización del box o la lucha, vemos cómo el elemento de establecer cierto ceremonial, de cumplir cierto ritual, baja la tensión y deriva también la agresividad.

Sin embargo, podemos ir elevando el nivel del recurso para disminuir la agresividad, recurriendo por ejemplo a las sugerencias del títere que destara la conducta positiva de alguno de los personajes, señalando que los tres chanchitos no eran llorones.

Encontrar soluciones pacíficas

Otra medida importante es habituar a los niños a buscar y encontrar soluciones pacíficas en sus conflictos. Por ejemplo, dos quieren empujar un tambor vacío a un mismo tiempo y cada cual quiere hacerlo en dirección opuesta. La actitud de la educadora en tal situación puede ser, si son muy pequeños, sugerir sencillamente que una vez empujen ambos en un sentido primero, y luego en el contrario, o que una vez podrá hacerlo cada uno en el sentido que guste y, ambos cumplan lo decidido. Si son mayores podemos obtener que ellos sugieran soluciones a la situación.

Otro caso: Todos los niños se precipitan sobre el piano y pretenden forcejeando, tocar todos a un tiempo. Si son pequeños podremos sugerirles de inmediato hacer una cola a fin de que todos toquen como Claudio Arrau, que no golpeaba el piano sino que lo tocaba suavemente. Si son mayores podemos ayudarles a que ellos mismos encuentren esta u otra solución semejante, en que se vea que tocando por turnos tocarán todos y se oirá mejor.

Si dos o tres se disputan el columpio o la subida al tobogán o un juguete para usarlo al mismo tiempo, tenemos oportunidad de hacerlos discutir una solución en que se llegue a un entendimiento.

Podemos dar el ejemplo con nuestra propia actitud conciliadora, como se refleja en la siguiente anotación:

Les propuse a los niños utilizar el cajón grande como "carrito de tren" y ahí se apretujaron tratando de entrar todos. Como no cupieron y se peleaban, les propuse una solución: que unos empujáramos el tren y un tercer grupo fuera "a caballo" a los lados del tren. Así arrastramos el cajón y ellos reían felices.

Darles responsabilidad

A veces hemos conferido a los que vemos arrastrando sillas o trepándose a las mesas el cargo de *inspectores de sillas y mesas*, cuyo papel consiste, como se comprende, en vigilar que nadie arrastre las sillas ni se suba a la mesa, lo que les hace-

mos ver, se obtiene a través de la persuasión y no de los golpes.

El distintivo que los señala como inspectores consiste en un papelito que lleva un dibujo cualquiera y que ha de prenderse con cierta ceremonia en el pecho del agraciado. Solemos proponerle al que está haciendo un destrozo o pegándole a otro que cuando vea a algún niño que esté disparando palos o pegándoles a las niñas le explique que no debe hacerlo. Al que está desparramando agua le encargamos regar.

Es importante, para el éxito de estos pequeños trucos, que el niño sienta que le estamos hablando en serio, pero con cordialidad y que, a continuación, destaquemos su reacción positiva.

Una invitación *a levantarse los más forzudos para ayudar a llevar sillas o ladrillos*, es una manera segura de que la educadora reciba ayuda pronta y nutrida.

Designar al que estorba el juego de lanzamiento de las argollas como el que reparte las argollas, hace que Ramón se interese y participe contento, ordenando y dirigiendo a los demás.

Poner por último al niño ante una alternativa (que da como un hecho que ha de realizar la acción que deseamos), tiende también a descargar su negativismo.

No es lo mismo preguntarle a María: *¿Quieres recoger los palos?* que *¿Cuáles prefieres recoger, los azules o los rojos?* *¿Los redondos o los cuadrados?* Tampoco tiene el mismo efecto preguntar: *¿Vamos a jugar al Chinol, Lila?* que *¿Jugamos al Chinol o al Mandandirum?*

Aprovechar la admiración que los niños sienten por algunos personajes

Invocar el ejemplo del futbolista, del cantante o del actor favorito para que los niños realicen algunas acciones, suele dar buen resultado. El ejemplo de los héroes de la patria, que están más cerca de los niños, también puede ser utilizado con los mismos fines.

Señalar, por ejemplo, que Arturo Prat, cuando se caía lloraba un rato y luego sacaba ánimo, nos puede servir con algún pequeño accidentado.

Leonel Sánchez o Pelé u otro puede ser mencionado como aficionado a comer tal o cual alimento o realizando con regularidad algún hábito higiénico difícil de formar.

Alabanza y estímulo

La insistencia de la sicología infantil en el sentido de alabar y estimular, es decir, poner la atención en las formas positivas de conducta y silenciar o no poner énfasis en las negativas, tiene en el jardín infantil una aplicación y éxito diarios.

De los numerosos ejemplos que nos da la práctica, mencionaremos el de Julio, niño problema, sumamente agresivo e inestable:

Gilberto trata de pararse sobre las manos; igual cosa hacía Sergio. Gilberto no se podía sostener sobre ellas y Julio le propuso que se ayudaran sosteniendo los pies en la muralla. Gilberto así lo hizo y pudo sostenerse. En este momento alabamos la conducta de Julio que "ayuda" a otros niños mayores.

Al respecto Eva Knox Evans señala que a todos nos gusta que nos presten atención y a los niños también. Debemos concedérsela a tiempo, porque el niño que no la consigue portándose bien, la obtendrá haciendo lo contrario. No olvide manifestarle al niño cuando hace algo bien que lo que hizo está bien o que gusta mucho lo que hizo o que así se hacen las cosas.

Dice Knox que generalmente existe en un grupo de niños alguno que reclama mayor atención y que, para conseguirla, se porta peleador y bochinchero. Trate de mantenerlo ocupado en cosas que puedan interesarle. Tal vez pueda realizar algún pequeño trabajo, como preparar una mesa para el almuerzo o colocar las sillas en círculo para la hora del cuento o ayudar a uno más pequeño cuando va al baño.

En esta forma le está concediendo la atención que le resulta beneficiosa, y así, manteniéndolo ocupado, se olvidará de hacer bulla y desorden. No olvide de preocuparse de él antes de que se porte mal.

Se plantea, como se aprecia en las líneas de Eva Knox,

la idea tan importante de prevenir la mala conducta, destacando lo positivo y derivando hacia acciones útiles la energía que el niño estaba usando en forma negativa.

La educadora debe procurar que aprecien en su justa dimensión la trascendencia de los actos que consideramos negativos. No exacerbar en ellos el sentimiento de culpa ni fomentar tampoco una actitud de desidia.

En el ejemplo que a continuación señalamos podemos apreciar los efectos que produce un exagerado sentimiento de culpa y la ausencia de medidas para prevenir tales accidentes para concluir que el asunto está mal enfocado.

Martita ensució el mantel con leche y lo tiró debajo de la mesa. Al ver que el mantel de Margarita estaba limpio quiso echarle a su vez leche. Como yo le dijera que no lo hiciera, al darme vuelta le derramó la leche en el vestido. Le señalé que eso no se debía hacer ya que a la mamá de Margarita le costaba lavar el vestido. Traté que se diera cuenta cómo había quedado el vestido. Martita me miraba y se reía. Yo le había llamado la atención con bastante severidad.

Al tratar de explicarle estas reacciones, la alumna anotó con agudeza:

—He notado que los niños están bien con los manteles mientras están limpios. Cuando los ensucian los echan al suelo o los disparan hacia el centro de la mesa. Pienso que en el fondo, los niños se sienten avergonzados de su torpeza que estiman irreparable y quieren ocultar o hacer desaparecer el cuerpo del delito.

Es importante que la educadora considere que los niños han de confiar en ella para obedecerle e interesarse en lo que ella quiere que hagan. En un caso la educadora advierte: *Le repartiré primero el material al que esté más calmado*, y luego procede a entregarle el material al que grita más solicitándolo. Esta actitud contradictoria e injusta de la educadora tiende a desorientar al niño.

Encarnar personajes parecidos y personajes antagónicos

Conviene ensayar con algunos niños el darles oportunidad de dramatizar tanto personajes que corresponden a sus

características personales de carácter como a otros que le son antagónicos.

Los tímidos podrán representar a un personaje tímido y pusilánime y a otro *sobrado* y audaz; los niños gritones, a quien habla a gritos y a quien se expresa con voz musical y delicada.

Es una gimnasia que puede tener efectos positivos.

Los esfuerzos no son en vano

Conviene saber que los esfuerzos que hacemos en el terreno de derivar en forma adecuada las actitudes negativas de los niños, no son en vano.

Damos a continuación un ejemplo que muestra la actitud positiva que van adquiriendo los niños si la educadora les inculca el espíritu de la buena convivencia.

—Primero se arrebataban los objetos cuando los deseaban; ahora han cambiado mucho.

Luis Aranda, cuatro años, recortaba unos papeles con una tijera; Pepe, de cuatro y medio, le dijo:

—¿Luchito, me prestas la tijera?

—No.

—Mira, Luchito, corta todo ese papel y después me la prestas, ¿quieres?

—Ya, espera un ratito que yo termino aquí.

Así, Pepe esperó pacientemente a que Luis terminase. Este, entonces, dijo:

—Toma la tijera, Pepe; después me las devuelves, ¿ah?

—Sí, Luchito, muchas gracias.

En el diario de otra alumna en práctica leemos:

“A veces los niños, al saber que iremos de visita a otro jardín, nos proponen espontáneamente llevar flores a los otros niños”.

Naturalmente que la actitud de la educadora es decisiva para prevenir y abordar los problemas de conducta que se presenten.²⁹

²⁹ Es altamente recomendable para las educadoras que lean a sus niños uno de los episodios que forman parte del cuento de Pearl Buck, *Los cinco hermanitos*, donde se da una hermosa lección de la necesidad de llegar a un entendimiento. Aconsejamos también el cuento *El rabanito que volvió*.

Capítulo VIII

LAS UNIDADES DE ADAPTACIÓN

La Unidad de Adaptación o Centro de Interés es un conjunto de actividades que se desarrollan en torno a un interés central, a un núcleo asociativo que constituye su punto de apoyo constante.

El creador del método de los Centros de Interés, Ovidio Decroly, nos ilustra sobre su naturaleza cuando escribe que el principio de la concentración de las materias hace concurrir todas las actividades del espíritu a la adquisición de una noción, de una idea o conjunto de ideas. Nosotros hemos adoptado el método de los Centros de Interés en los cuales todos los ejercicios convergen en torno a un mismo núcleo o idea.

Ventajas de desarrollar la unidad de adaptación

Reemplaza la dispersión de los antiguos métodos por la concentración. Ofrece a la mente que trabaja un núcleo asociativo. A la unidad externa corresponde la unidad mental, base de toda memoria racional, juicio recto y raciocinio completo.

Durante un tiempo más o menos largo, que depende del interés del niño, este se mueve en un solo escenario, en un ambiente cuyas diversas partes recorre sucesivamente y según sus aficiones. Los seres y los hechos se presentan unidos por lazos que no son inventados sino naturales.

Los niños tienen oportunidades valiosas de pensamiento real al enfrentarse con problemas reales, por ejemplo, cómo

hacer la jaula de las catitas y la del oso polar en la unidad “El zoo”, qué materiales seleccionar para hacer las lechugas y las zanahorias en la unidad “La feria libre”, qué regalo hacer en la unidad “El cumpleaños”. Dichos problemas están ante ellos en forma más o menos concreta constantemente y la situación general hace que ellos deseen resolverlos.

En la escuela maternal, bajo el pretexto de que les gusta la variedad, se tratan los temas más diversos: ayer se hablaba del pan, hoy se habla de la lluvia, mañana se hablará de los árboles. Se obliga a los niños a saltar de una idea a otra. En vano quisieran ellos detenerse o volver sobre un tema que les había entusiasmado. ¡Imposible! Parece que la educadora obedeciera a una consigna: seguir, avanzar, cambiar de temas.

Esta clase de enseñanza marea y fatiga la mente del niño, sin dejarle una impresión durable.

Las ideas no pueden fijarse, pues la asimilación exige un tiempo suficiente, condición que en este tipo de educación jamás se realiza.

Observen al niño que trabaja en un juego libre con sus bloques. Según Lebert Herniniere, está ocupado en construir muros, casas, puentes. Ustedes no lo ven que abandone bruscamente su sitio para dirigirse a la educadora diciéndole que ahora quiere hacer gallinas o barcos o dibujar; él está verdaderamente absorto en sus construcciones. Sin duda que a él le gusta la variedad, pero es la variedad dentro de la unidad.³⁰

Es cierto que el campo de estudio es limitado, pero el niño lo recorre en todos los sentidos y no deja ninguna parte sin explorar. Lo que aprende así, lo sabe bien y lo retiene gracias a la asociación de ideas creadas en su espíritu por los ejercicios múltiples que emanan del tema central. La ense-

³⁰ Lebert Herniniere, *La pédagogie vecue a l'école des petits*, Fernad Nathan, París, 1955.

ñanza gana así en comprensión lo que perdería en atención.³¹

Lebert Herniniere invoca al respecto el siguiente pensamiento de la doctora Montessori: *Se constata que cambiar a menudo de trabajo fatiga más que perseverar en un solo asunto y que una interrupción brusca fatiga más que la perseverancia.*

Condiciones que debe cumplir la unidad de adaptación

- a) Debe ser una actividad que nazca de la experiencia del niño, preferentemente de la experiencia real o, en algunos casos, de la obtenida en libros.
- b) La actividad será lo suficientemente compleja para exigir una variedad de respuestas, en forma de que muchos niños puedan participar de acuerdo a sus capacidades.
- c) Promoverán el desarrollo de la buena salud.
- d) Será considerada un medio y no un fin.
- e) Debe ampliar la visión y comprensión social del grupo.
- f) Entre las actividades existirá una relación real y no sólo formal.

Al expresar que la actividad debe ampliar la visión y comprensión social del grupo, queremos decir que el asunto elegido no será arbitrario ni ficticio, sino algo que surja naturalmente.

La educadora tiene que estar alerta para saber aprovechar las oportunidades que pueden llevarla a despertar el interés de los niños hacia la unidad que quiere desarrollar, o guiarse ella misma por dicho interés para desarrollarlo más amplia y profundamente.

Hemos observado que este problema se agudiza cuando se trata de encarar asuntos como la unidad de El otoño, en que se puede apreciar que la educadora tiene dificultad de presentarlo de una manera natural. Véase un ejemplo:

³¹ Ibid.

—Luego salimos al patio y jugamos a ser árboles. Cada niño era un árbol. Sus dedos eran las hojas. Yo soplabla y ellos movían los deditos. A Silvia se le ocurre una forma más objetiva de representar el otoño. Tomó un papel y lo dejó caer diciendo que era una hoja. Con el resto de los niños la imitamos. Picamos unos papeles; yo soplabla haciendo viento y ellos dejaban caer los papeles.

La educadora no debe perder de vista algunas consideraciones fundamentales:

- a) Adecuar la unidad a las características de su grupo. Tanto los objetivos que se planteen como las actividades que se van a seleccionar deben estar dentro de la capacidad de los niños a su cargo.
- b) Que las actividades vayan surgiendo como respuesta a interrogantes espontáneas o que la educadora despierete en los niños.
Por ejemplo, en la unidad de El correo, un niño objeto que el propio destinatario saque la carta del buzón (que el grupo ha confeccionado en el jardín infantil). Dicho niño señala que las cartas y tarjetas de Navidad llegan a sus destinatarios a través del cartero. De dicha observación surge el interés por visitar el correo.
- c) Que las finalidades generales o específicas de cada actividad, se planteen previamente. Por ejemplo, en la visita al zoo, la educadora debe saber lo que desea que hagan los niños. Es asunto suyo meditar en cada caso cómo los hará llegar a realizar observaciones.

Las actividades serán consideradas medios no fines en sí

Ya hemos expresado que la finalidad de la acción del jardín infantil, no está en dar conocimientos memorísticos a los niños. No es qué pensar, sino cómo pensar lo que necesita el niño.

Nuestro papel es ponerlo en contacto con los fenómenos, acostumbrarlo a observar, a asociar, a expresarse. Si la educadora no toma esto en consideración y se dispone a hacer los planes dirigiendo toda la actividad del niño, indicándole

constantemente lo que debe hacer, en tal caso la unidad de trabajo no tiene más valor que el otro programa diario que se desarrolla cuidadosamente en períodos de 10 a 15 minutos de ocupación y arduo trabajo.

La unidad debe desarrollar el pensamiento. No han de dárseles las cosas hechas a los niños, sino que se debe tratar que ellos lleguen a descubrirlas por sí mismos.

Debe operarse, en su mayor parte, sobre la base de lecciones problemas. Para ampliar la información que se recibe a través de observaciones directas se puede recurrir a procedimientos como la presentación de libros o láminas; a las diapositivas, teatro de sombras, franelógrafos, conversaciones, narraciones de cuentos, poesías, juegos activos, etcétera.

No necesitamos destacar el interés y la necesidad de que en las unidades la educadora estimule la formación de álbumes con láminas alusivas, que servirán para reforzar o ampliar el sentido de la unidad.

Un álbum de los transportes, de las ropas, de las frutas, de las Fiestas Patrias contribuirá como lo hemos señalado, tanto al desarrollo del vocabulario atingente a la unidad como a ampliar su información e interés.

Entre las actividades existirá una relación real y no sólo formal

Es necesario que la educadora tenga una idea clara de lo que es la relación entre las actividades. Véase por ejemplo el siguiente plan y obsérvese el tipo de relación que existe entre las diferentes actividades que lo componen.

- a) Conversación sobre el tema, recordando el cuento *El gato montés* narrado antes de ayer.
- b) Mostrar láminas de gatos domésticos.
- c) Recitar la rima *Mi gatito se me fue por la calle San José*.
- d) Realizar el juego de colocar la *Cola al gato*.
- e) Juego activo *El ratón pilla la laucha*.
- f) Narración de *El gato con botas*.
- g) Componer un rompecabezas con la figura de un gato.

Si bien es cierto que en todas estas actividades se mencionan gatos, nada tiene de común el gato de una con el de la otra. El ingenio de la educadora sabrá hacer surgir la relación entre estos elementos heterogéneos.

El gatito que se fue puede surgir de una manera natural si a un niño se le ha perdido su gato, a lo que podemos comentar que a veces los gatos se pierden y que a un niño que le ocurrió eso en una oportunidad.

Si la educadora no dispone de otro material que cumpla estas condiciones de relación tendrá que ingeniárselas para establecer un nexo natural entre los materiales o actividades, por ejemplo, si mañana se va a ir a la exposición de animales, relacionamos los animalitos que vemos a diario con los que veremos allá. La preparación de ir a observarlos en diferentes aspectos puede dar lugar a diferentes actividades.

En el patio vimos cómo unos pajaritos se bañaban en el agua que salpicaba una manguera en la cancha de tenis, gorjeando felices. La educadora aprovecha para instar a los niños a imitar el gorjeo de los pájaros y la forma en que salían y se hundían batiendo las alas en una animada realización rítmica.

Las experiencias deben darse asociadas partiendo de la observación. Un niño dice: *Así se dan vuelta los tonys en el circo*. De ahí puede acotarse que hay también equilibristas y sugiere caminar por una raya del piso, si lo que desea es hacer un ejercicio de equilibrio.

Ya lo hemos dicho, el trabajo diario debe realizarse en torno de un asunto central, han de establecerse relaciones. Si se trata del asunto “madera”, se puede recordar, por ejemplo, la poesía *El carpintero* y la rima *Aserrín, aserrán*.

A raíz del cuento *El soldadito de plomo*, pueden surgir actividades relacionadas, como hacer barquitos para que viaje el soldadito, conseguirse un lavatorio con agua para barcos, pararse tiesos como soldados de plomo o como bailarinas.

El cuento de *Los tres chanchitos* se puede relacionar fácilmente con el canto *¿Lobo, estás?*

Algunas educadoras se preocupan de establecer relaciones y tienen agilidad y gracia para ligar las actividades. Por ejemplo, un día narran el cuento de *Blanca Nieves* haciendo hincapié en sus buenos modales; al día siguiente, a la hora del desayuno, destacan las buenas maneras de los niños que se parecen a los enanitos del cuento.

Si se está tratando de interesar a los niños en la foca, cuando se está hablando de los peces, puede relacionarlo con el hecho de que las focas se comen a los peces. Del cuento *La Cenicienta*, saben llevar con naturalidad a los niños al juego *El príncipe del baile*.

Del mismo modo debe existir relación lógica entre los objetivos que se persiguen y las actividades a través de las cuales se pretende lograrlas. Muchas veces cuando las educadoras presentan el esquema de la unidad que proponen realizar, nos sorprende ver la gran cantidad de objetivos que se proponen. Se llenan a veces páginas con la enunciación de finalidades generales y específicas, pero cuando examinamos las actividades observamos que muy poco tienen que ver con las finalidades propuestas. Diríase que estas últimas tienen sólo un papel decorativo y están colocadas ahí porque en cierto modo todas las unidades deben plantearse objetivos. La relación entre finalidades y actividades resulta puramente formal, en circunstancias que debe existir relación lógica entre ellas. Por ejemplo, en la unidad El vestuario, a la finalidad específica que los niños aprecien las diferencias de uniformes según la profesión, puede corresponder una actividad como recortar de revistas viejas uniformes de militares, bomberos o enfermeras. A la finalidad específica de habituarse a permanecer con la ropa abotonada, corresponderán los juegos diarios de vestir a la muñeca, de ayudar a poner los delantales de los más chicos, etcétera.

En la unidad “El gallinero”, a la finalidad de que los niños aprecien la forma cómo la gallina cuida de sus pollitos, cómo los llama, escarba el suelo y los protege para dormir,

corresponde, como una actividad lógica, cantar *Los pollitos dicen*. En cambio, ni *La gallinita roja* ni *Los pollitos dicen* servirán como actividad expresiva si la finalidad es apreciar las diferentes formas de consumo de los huevos. A esta finalidad le correspondería mejor una actividad como hacer sándwiches con huevo duro picado para ir a un paseo o hacer un postre de huevo batido para esperar a los niños del otro jardín que vendrán de visita.

Véase otro ejemplo. A raíz de que la educadora hojeaba con un grupo un libro con figuras de trenes, surge la conversación sobre trenes y todo lo referente a ellos. Luego, los niños muy entusiasmados salen al patio y entre todos construyen un puente con unas tablas, sobre las que pasamos tomados y piteando a modo de un tren.

Deben utilizarse las asociaciones de ideas. Frío, tiene idea de ropa; tren, de viajar; otoño, de hojas secas o recoger nueces; verduras, de comer o cultivar o comprar, y así se puede continuar enumerando. La educadora debe preocuparse de producir esas asociaciones en los niños.

De la narración del cuento *La gallinita roja* no será difícil hacer pensar a los niños en el hecho de que los pollitos tienen hambre o frío y llevarlos al contenido del canto *Los pollitos dicen*.

He aquí un plan en el que puede apreciarse la falta de relación.

- a) Hacer preparativos para plantar.
- b) Hacer equilibrio sobre un palo con la melodía *El puente de Avignon*.
- c) Juego con la caja de clasificaciones con cuscus de colores.
- d) Juego *Mandandirum*.

Posibles temas de unidades

Muchísimos son los asuntos que podrían servirnos, dependiendo su elección del ambiente que nos rodea, de las posibilidades de trasladarnos a lugares un poco apartados de

nuestro jardín, de nuestra sensibilidad para captar lo que le interesa o necesita nuestro grupo, etcétera.

Pueden así tomarse como tema en el plan del año:

El hogar	El zoológico	La caleta del pescador
La primavera	El gallinero	La mina Lota
La locomoción	El correo	

Y otros que surgen del interés que puede haberse despertado por un asunto cualquiera como el aeródromo o la feria libre.

No conviene que una educadora tome las mismas unidades todos los años, ya que debe prestar atención a lo que la rodea y aprovechar las nuevas posibilidades que se pueden presentar. Por ejemplo, si en el barrio se crea una compañía de bomberos, ello podría constituir motivo para una unidad, igualmente si se instalara un circo.

Para el grupo de niños mayores de 4 y medio a seis años se podría pensar en unas 4 a 6 unidades mayores que contuvieran a otras menores. Su duración sería de 1 a 6 semanas, dependiendo del interés de los niños y de los resultados que se obtuvieran. Estos resultados deben demostrar que realmente el desarrollo de la unidad está sirviendo para el crecimiento del niño.

A veces una unidad resulta de tanto interés y se van despertando en los niños tantas iniciativas y deseos de saber, que puede durar hasta un semestre como ocurre a veces con la unidad de “El hogar”.

Dentro de las actividades expresivas tenemos todas las ocupaciones froebelianas: modelado, construcción, dibujo, bordado, plegado, recorte, pegado, jardinería, carpintería, juegos activos y juegos tranquilos, dramatización, expresión rítmica, canto.

Entre las actividades de asociación tenemos: las conversaciones, el hojear revistas, el jugar con loterías alusivas, el ver libros de láminas, narración de cuentos y recitación de rimas.

Entre los ejercicios de observación, se incluyen las excursiones a las que dedicamos especial atención al final del presente capítulo.

Al seleccionar y proponer las actividades no nos olvidemos que, en lo posible, hemos de tratar de que los niños unan juego y trabajo.

Relación con los intereses ocasionales

Imaginemos que la educadora y los niños están engolfados en la unidad de La locomoción y cae una tupida granizada. Se comprende que ello despertará de inmediato el interés de los niños, lo que debe ser aprovechado por la educadora.

Hay que cuidarse de proceder, como vimos hacerlo una vez a una educadora que, al ver alborotarse a los niños que corrían hacia la ventana para mirar la lluvia súbita que caía, les dijo: *¡Por Dios, niños! ¡Parece que nunca han visto llover!*

No porque estemos en una unidad determinada dejaremos de considerar las posibilidades educativas que nos ofrecen las circunstancias fortuitas que se nos presentan en nuestro trabajo.

Esquema de la unidad de trabajo

Al planificar la unidad han de plantearse finalidades específicas, referidas a la formación de hábitos, actitudes y habilidades.

Cuando en la unidad “El cumpleaños” ponemos como una finalidad disfrutar con la preparación y planeamiento de una serie de actividades, estamos tendiendo a formar una actitud en los niños.

Al ponerla en preparar el ambiente, limpiando los vidrios, lustrando los zapatos o lavando las mesas, tendemos a formar hábitos y cuando proponemos la confección de objetos como sorpresas, gorros, máscaras, estamos estimulando adquirir destrezas.

En la unidad citada nos ocupamos de los hábitos cuando

tratamos de interesar a los niños en que no se debe dormir con la misma ropa con que se anda de día; mientras que el gusto por mantener su ropa limpia y bien presentada, comprende la formación de una actitud; la de aprender a amarrarse los zapatos conforma una destreza.

La educadora se dará un plazo aproximado para el desarrollo de la unidad que incluirá una actividad culminante.

El esquema de la unidad señalará la lista de las actividades y la de materiales a emplear, proponiendo, además, los procedimientos de evaluación de los resultados obtenidos.

Presentaremos más adelante, algunos ejemplos de cómo es posible enfocar el desarrollo de una unidad de adaptación.

Las excursiones

Las excursiones constituyen una forma de actividad que se está haciendo tradicional en el programa de los jardines infantiles de todo el mundo. No hay revista en que se desee presentar algún aspecto de la actividad de un jardín infantil en que no aparezca un grupo de párvulos que, con su educadora a la cabeza, va atravesando una calle o un parque, admirando el despertar de la primavera, o frente a unas maquinarias, observando su funcionamiento.

Y es que se ha valorizado el pensamiento de Fröebel sobre el valor educativo que los pequeños paseos tienen para los niños.

Todas las educadoras saben lo valioso que es para los niños realizar excursiones dentro y fuera del barrio en que está ubicado el jardín, ya que constituyen una fuente de información, de socialización y de regocijo verdaderamente importante.

Ello está especialmente indicado como una manera de suplir la carencia de espacio dentro del jardín infantil.

Carmen Hershman lo señala diciendo: “Los problemas fundamentales que teníamos en la Segunda Comisaría eran la falta de espacio y el funcionamiento de otro curso dentro

de nuestra propia sala. Debimos suplir esto llevando a los niños a diferentes lugares. Nos era muy difícil conservar los juguetes pues los niños se escapaban con ellos, los destruían. El reducido espacio de la sala no les permitía moverse, originándose por esto discusiones. El patio era pequeño y hasta él llegaba poco sol”.³²

Esta alumna, como otras, comprendía que las excursiones no sólo constituían un medio de salir del paso al problema de la falta de espacio, sino que ofrecían magníficos estímulos de todo orden para los niños.

Los objetivos más importantes que ella atribuye a dicha actividad son:

- a) Descubrir y conocer el mundo exterior.
- b) Medir sus fuerzas frente a él.
- c) Saber caminar por la calle.
- d) Habituar a cumplir con ciertas normas previas antes de salir.
- e) Habituar a ser más observador, lo que enriquece la capacidad imaginativa y creativa.

Lo que gana un niño con un simple paseo por su cuadra o dando vuelta la manzana, todos lo hemos experimentado. El estímulo de la caminata, la relajación que le produce esta marcha sin prisa, la impresión y la emoción compartida hacen del paseo una fuente de socialización y de regocijo insustituibles.

Las excursiones como todas las otras actividades del jardín infantil han de darse en forma gradual. Primero conoceremos la sala y el patio de nuestro propio jardín. Luego llegaremos a la esquina de nuestra calle, más adelante será la manzana el objetivo a conocer. Después, algunas agencias educativas como la plaza de juegos más cercana, la feria libre o mercado, la plazuela que está a varias cuadras. Más au-

³² Carmen Hershman, *Utilización de algunas agencias educativas existentes fuera del jardín infantil*, Escuela de Educación de Párvulos, Universidad de Chile, Santiago, 1964.

daces, alcanzaremos hasta uno de los parques de la comuna, iremos al zoológico, a la exposición de animales, a alguna localidad campestre.

La cantidad de juegos y actividades que pueden realizarse en cualquiera de estos paseos es enorme y variada: jugar al fútbol, recoger caracoles, jugar al mono mayor; dibujar en la arena, hacer ejercicios de equilibrio. Como un caso pintoresco citamos el de la alumna que le pidió por favor al burretero que le prestara el burro para que los niños se subieran. El hombre no tuvo inconveniente y así los niños conocieron el burro de cerca, se subieron a él y le perdieron el miedo. Los niños al irse, se lo agradecieron.

Respecto de una salida a Cerrillos con los niños del Centro Copiapó, copiamos una significativa observación:

Por ser día sábado la concurrencia de niños es mucho menor y así pudimos organizar el paseo a Cerrillos en el auto de Marta.

Allá los niños pudieron observar la llegada y salida de los aviones. Luego conversaron con el personal de un avión de carga, que les permitió verlo por dentro.

En otra salida, la misma alumna señala:

Iban a los juegos de Avenida Matta. En el camino pasamos por el cuartel de la bomba. La educadora pidió permiso para entrar y se lo concedieron.

Los niños alborozados miraron primero unas mangueras que estaban sueltas. Después, un señor les explicó el funcionamiento de las escaleras y mangueras. En seguida, los niños se subieron a la bomba. A la vuelta de los juegos encontraron una fuente con agua. Los niños metieron allí sus manitos y cantaron espontáneamente Todos los patitos. Luego tiraron hojas al agua y vieron cómo flotaban.

El tipo de excursiones y el número de ellas dependerá en gran parte de la ubicación del jardín, de las facilidades y hasta del presupuesto de que disponga la educadora. Sin embargo, una educadora avisada tiene poca dificultad, si se lo propone, para proporcionar a sus niños con poco o ningún presupuesto numerosos e interesantes paseos.

Empezará, naturalmente por conocer bien su barrio y localidad. Al respecto copiamos del libro *Education in the kindergarten*, de Josephine Curtis Foster y Neith Elizabeth Headly, unas líneas de gran interés: ninguna educadora puede elaborar un buen proyecto de actividades de sus niños sin antes conocer las posibilidades que le ofrece su barrio.³³

No ha perdido el tiempo si ocupa uno o dos días en levantar el censo escrito de las oportunidades educativas que le ofrece el barrio. Todo jardín ciudadano puede obtener gran información en cuanto a ciencias sociales y naturales en las siguientes fuentes:

Aeropuerto	Fuentes de soda	Garages
Colmenar	Tostaderías de café	Molinos
Peluquería	Criaderos de pollos	Retén de carabineros
Feria libre	Fábricas	Fruterías
Imprenta	Bombas de bencina	Correo
Pastelerías	Puentes	Jardines infantiles
Edificio en construcción	Bombas de incendio	Almacenes
Fábricas de hielo	Puestos de flores	Estadios
Cerros	Hospitales	Jugueterías
Carretones lecheros	Museos	Zoológico
Estación de ferrocarril	Zapatero remendón	
Mercados	Parques	

Es digno de notar que mientras mejor es la condición económica de un distrito, aumentan las posibilidades de encontrar elementos de ciencias naturales y disminuyen los de ciencias sociales.

Se comprende que es poco lo que puede hacer la educadora por cambiar el entorno físico de la localidad en que vive el niño.

Con el fin de canalizar las oportunidades educativas de manera que las cosas que las rodean adquieran nuevo significado, la educadora misma debe estar familiarizada con la vecindad. Aquella que ha permanecido por algún tiempo en

³³ Foster y Headley, *Education in the Kindergarten*, op. cit.

la localidad, obtendrá provecho si hace frecuentes estudios de los alrededores. La llegada de una cuadrilla de obreros para arreglar la calle o a podar los árboles, la construcción de una casa o negocio; la instalación de un semáforo en la calle. Todas estas cosas y muchas otras pueden presentarse en diversas ocasiones, pero mientras ella no les preste atención y las mire con “ojos de la primera vez” sus posibilidades educativas estarán perdidas.

Todo ello hará que los niños deseen verificar la información que ya tienen y estar listos para lograr nuevas informaciones y hacer nuevos descubrimientos.

Asuntos como pedir permiso a las instituciones o establecimientos y agradecer la facilidad prestada después, son medidas indispensables cuando se piensa en la realización de excursiones.

Las siguientes conclusiones que he podido deducir con los niños, son dignas de considerarse:

- Los niños se desordenan con mayor facilidad a la vuelta que a la ida de un paseo.
- Algunas educadoras sobrevaloran la capacidad de caminar de los niños más pequeños. Muchas veces ellos han de ser cargados por sus hermanitos mayores que van en el grupo con los inconvenientes consiguientes.
- Los niños son capaces de retener mejor las instrucciones que se les da respecto a la seguridad al caminar, si se refuerza dicha prédica en otras oportunidades que no sean sólo en el momento antes de salir.
- Es probable que los niños peleen menos en la calle y sean más cariñosos, si antes de salir realizamos con ellos algunos juegos para derivar actitudes negativas.
- Resulta absolutamente necesario la existencia de una señal (golpes de pandereta, triángulo, armónica, flauta, etcétera) para llamar a los niños cuando se les quiere decir algo.
- El problema de la resistencia que presentan los niños

para reunirse y regresar debiera ser encarado con una señal previa que preceda la definitiva y que se establezca en forma convencional con los niños.

- Esta actitud ha de reforzarse, lo mismo que señalábamos respecto a las medidas de seguridad, con explicaciones que se den en oportunidades que no sean sólo en el momento de partir.
- El uso de cordeles remata una medida práctica si se logra imprimir el ritmo adecuado a la marcha de los niños.
- El público suele demostrar siempre viva simpatía por la presencia de grupos de niños paseando con sus educadoras, cualquiera que sea la condición social del grupo, lo que debiera ser un estímulo más para que la educadora realice excursiones.
- Este esquema es una adaptación del que aparece en *Observations in the Kindergarten*, de Foster y Headley, de 1939.
- No olvidemos, por último, que está en manos de la educadora influir en forma importante para hacer del niño un futuro excursionista.

Nuestro país, tan lleno de hermosos parajes que invitan a ser descubiertos o visitados, y nuestra incipiente y primitiva práctica del excursionismo exigen que nuestra educación se preocupe de formar precozmente tanto una actitud de entusiasmo por la vida al aire libre, que comprende el escalamiento de cerros, rocas, natación como cierta práctica progresiva en esas actividades.

De acuerdo a las fuerzas de sus niños, la educadora los irá estimulando hacia esfuerzos mayores y es sin duda ella, junto con los profesores de los primeros grados, quienes pueden despertar en forma decisiva la llama del amor al deporte y al excursionismo que tanto necesita ser estimulada en nuestro país.

Entre los objetivos de la formación de dicho interés en

el niño tendríamos que considerar el habituarlos muy precozmente a gustar de la belleza de los paisajes, y a dejar los lugares visitados en buenas condiciones de aseo.

Esquema para la apreciación del desarrollo de una unidad de adaptación³⁴

Nombre del jardín infantil.....

Nombre de la educadora.....

Número de niños matriculados en el grupo.....

Asistencia media.....

Edad promedio del grupo.....

Fecha aproximada en la cual el grupo fue matriculado
en el jardín infantil.....

1. Nombre o tema de la unidad.....

¿De dónde surgió dicho interés?

¿Cómo fue estimulado?

Duración del interés

Fecha de iniciación

Punto culminante de la unidad

Fecha de finalización.....

2. Finalidades u objetivos que se persiguieron con la unidad:

a) _____

b) _____

c) _____

³⁴ Este esquema es una adaptación del que aparece en *Observations in the Kindergarten*, de Foster y Headley, de 1939.

Actividades que sirvieron para revivir o cumplir las experiencias

Nombre	Frecuencia con que se realizó	Tipo libre o dirigida individual o colectiva	Asunto o tema
Dibujo o pintura			
Recortes y pegados individuales o colectivos			
Modelo			
Bordado			
Costura			
Construcción			
Ocupaciones caseras (Ej.: preparación de alimentos)			
Escenificación			
Enhebrado			
Dramatizaciones			
Invencción de cantos y cuentos			
Iniciación de cálculo			

MANUAL PARA LA EDUCACIÓN DE PÁRVULOS

Actividad	Nombre	Familiar o nuevo	Propuesta por la educadora (en respuesta a la petición de los niños)	Propuesto por el niño
Cuentos (nombre del cuento)				
Poesías				
Rimas				
Actividades rítmico-corporales				
Cantos (nombre)				
Apreciación musical				
Juegos sensoriales				
Nombre de los niños que participaron				
Juegos activos				
Juegos dramatizados				
Juego libre				
Conversaciones				

MANUAL PARA LA EDUCACIÓN DE PÁRVULOS

Fuente	Ítem específico que se aportó	Presentado por profesor o alumno	Nombre del niño
Experiencia previa o conocimiento			
Observaciones de primera mano hechas como resultado de este interés			
Información proveniente de padres o adultos			
Expertos o autoridades			
Diarios (láminas)			
Revistas			
Libros			
Películas Programas de TV Programas de radio			

Lista de materiales relacionados o usados en la unidad

Material..... Descripción.....

Material base.....

Cuadros o láminas.....

Libros.....

Otros materiales.....

Se debe hacer la lista de los objetos producidos o inventados en el período de trabajo o de juego libre que muestren la influencia directa del interés.....

Hacer crítica a su propia actuación (la educadora).....

Si se hicieron resúmenes o controles de los nuevos conocimientos adquiridos, ¿cómo fueron hechos?.....

¿Cómo se pusieron en relación los nuevos conocimientos con la vida diaria de los niños durante este periodo? (Por ejemplo: ellos resultaron como respuesta directa a preguntas de los niños o pareció que las actividades fueron impuestas por la educadora porque aparecían en el programa o porque le interesaban más a la educadora que a los niños)

¿Hubo alguna actividad culminante en conexión con el interés? Si así fue, descríbala.....

¿Cómo se puso término al interés o se le derivó hacia uno nuevo?.....

Se debe hacer una apreciación aproximada del número de niños que contribuyeron de una u otra manera a desarrollar el interés.....

Debe hacerse un breve resumen de toda la experiencia.....

Excursión realizada en relación con el interés

Fecha hora destino.....

Número de niños Número de adultos.....

Tipo de transporte.....

Cómo se desarrollaron los planes de la excursión.....

¿Cómo se precisaron o aclararon dichos fines antes de realizar el viaje?.....

¿Fue necesario el permiso de los padres? Si fue así, ¿cómo se obtuvo?.....

Preparativos o precauciones previas antes de partir.....

¿Hubo sugerencias relativas a la organización del grupo, a la seguridad, a la cortesía?.....

Hechas por la educadora.....

Hechas por los niños.....

¿Tuvo la excursión repercusiones en posteriores actividades? Si fue así, ¿cómo?.....

El tema central de interés ¿encontró una expresión en las diferentes actividades del día?

.....
¿De qué manera ha influenciado dicho interés en las otras actividades?.....

Ejemplos de unidades de adaptación

Unidad: El gallinero

Esta es una de las unidades que encontrará entusiasta acogida de parte de los niños y que se puede realizar prácticamente a lo largo de todo el país con algunas variantes según las zonas.

El ideal sería que cada jardín contara con diferentes animales como aves, conejos, tortugas, pájaros, peces y hasta donde sea posible, un corderito huacho, lo mismo que con plantas o bien una pequeña huerta.

Ha de ser aspiración de la educadora, el ir dotando a su jardín de esos elementos que, con su sola presencia, van formando actitudes y proporcionando valiosa información a los niños.

Si no dispusiéramos en nuestro jardín de un pequeño gallinero, para los efectos del desarrollo de la presente unidad será responsabilidad de la educadora ocurrir el buscar la manera de suplir esta carencia, buscando las oportunidades de observación fuera de su jardín.

Objetivos posibles

1. Que los niños se interesen por ir conociendo las características que distinguen a los diferentes miembros que componen la familia en el gallinero (gallinas, pollos, gallo). Diferencias de color, tamaño, gritos, etcétera.
2. Que aprecien la forma cómo la gallina cuida a sus polluelos, cómo los llama, escarba para ellos, los protege para dormir, ahuyenta a los intrusos.
3. Que vayan adquiriendo una actitud adecuada hacia los animales: no corretearlos ni ensuciarlos inútilmente, no manosear los pollitos, no temerles.
4. Que aprecien la forma cómo se alimentan las aves. Qué comen, cómo comen y beben.
5. Que vayan adquiriendo el hábito de alimentarlos y proporcionarles cuidados con regularidad.

6. Que aprecien las diferentes formas de consumo del huevo. Su variada forma de preparación.
7. Que aprecien la forma cómo la gallina empolla sus huevos.
8. Que aprecien que existen diferentes razas de gallinas.
9. Que aprecien el diferente uso que pueden tener las plumas.
10. Que aprecien la forma de adquirir gallinas y huevos en el comercio.
11. Que aprecien las posibles formas de construir o mejorar un gallinero.
12. Que conozcan algunos enemigos de las gallinas como los gatos (para los pollos chicos), el peuco y el gavilán.
13. Que aprecien la diferencia que existe entre las gallinas y otras aves de corral (patos, pavos, gansos) y algunos pájaros caseros (canarios, palomas), notando las diferencias de sus plumas, color, tamaño, forma de sus huevos.

Actividades que se pueden realizar dentro de la presente unidad

Observaciones directas

- Para niños de los grupos menores:
 1. Actividad: entregar un puñadito de maíz a cada niño y estimularlo a tirarlo al gallinero.
Observación: las aves se comen el maíz.
 2. Actividad: observar la forma cómo beben los pollos y las gallinas.
Observación: ellos no beben como nosotros o como los perros, echan la cabeza para atrás para hacerlo.
 3. Actividad: acercarse a la gallina mientras está empollando.
Observación: la gallina se engrifa.
- Para curso de transición:
 4. Actividad: visitar diariamente el gallinero, desde que la gallina se ha echado. Hacer una marca en el calendario cada día que pasa.
Observación: al cabo de veintiún días, salen los pollitos.

Actividades creativas

1. Modelado de huevos.
2. Modelado de gallinas.
3. Modelado de la familia del gallinero. Se comenzará por utilizar masa, greda o plasticina sola y luego, combinada con semillas, palitos, plumas, para hacer ojos, patas.
4. Confección de un nidal en paja con papel picado.
5. Confección de aves de corral en corcho.
6. Pintar huevos de pascua.
7. Coleccionar plumas y clasificarlas.
8. Pintar plumas.
9. Coleccionar plumas y hacer un plumero.
10. Llenar una almohada.
11. Cocer huevos duros para una excursión.
12. Hacer una ensalada con lechuga y huevo picado.
13. Hacer un postre de huevo batido para recibir a otros niños.
14. Habilitación de un gallinero.
15. Visita a un negocio donde expendan aves vivas o faenadas.
16. Visitar un criadero de aves.
17. Visitar la Exposición Anual de Animales.
18. Cuidado diario de las aves de corral.
19. Visita a la casa de un niño que tenga gallinero si no existe gallinero en el jardín.
20. Dibujo libre de gallinas.
21. Trabajo con plantillas, con las figuras de los diferentes miembros del gallinero. Relleno y contorneado de las plantillas, pegado de plumas sobre las figuras contorneadas. Bordado de las mismas.
22. Confección de un mural que represente un gallinero basado en figuras pintadas o pegadas con elementos de plumas verdaderas, semillas, etcétera.
23. Escenificación del gallinero en la mesa de arena.
24. Escenificación del corral con los diferentes animales.

Juegos dramatizados

- Pa pa pa la gallina que se va
- El compra huevos
- El gavián y la gallina
- Patitos vengan
- La gallinita ciega
- Pavo es
- Vengan a ver mi chacra
- Jugar a la feria libre

Juegos sensoriales

- Loterías con figuras de las diferentes aves del corral.
- Rompecabezas con la figura de un pollito, de una gallina, de un gallo.
- Juegos de encaje para la apreciación de dimensiones de los diferentes miembros de un gallinero.
- Juegos de asociación lógica, según sus costumbres, razas, etcétera (ubicar los animales en una lámina).
- Juegos de iniciación al cálculo.
- Juegos de clasificación (naipes con figuras de gallo, conejo, pato, pollo, gallina).

Todos estos juegos pueden también estar inspirados en los cuentos, cantos, poesías o juegos que hemos propuesto.

Cantos

- Los pollitos dicen
- Vengan a ver mi chacra
- Cinco pollitos tiene mi tía
- Las gallinas de mi casa
- Se me ha perdido un gallito
- Los pollitos suben, suben
- Mi gallinita ha puesto un huevo

Cuentos

- La gallinita roja o Nosotros, nosotros
- La tortilla corredora

- El medio pollo
- Los pollitos que perdieron la voz
- Por una docena de huevos duros
- El patito feo
- Los músicos viajeros
- El patito de oro
- Fábula La lechera

Poesías

- Ay, señora, mi vecina
- El zorzal

Adivinanzas

Blanco es,
la gallina lo pone,
con aceite se fríe y
con pan se come.

Rimas

- Este niño compró un huevito...
- Historia de la gallinita negra...
- Yo tenía un real y medio...
- La gallina francolina...
- El cuento del gallo pelado...
- Villancico Qué lindo el niño...

Motivación

Para motivar esta, como cualquier otra unidad, se pueden aprovechar diferentes elementos y circunstancias.

Se puede, así, partir de las observaciones espontáneas que hacen los niños, al ir una mañana cualquiera a llevar alimento a las gallinas.

Durante algunas de estas visitas, las alumnas en práctica han registrado algunas de estas observaciones espontáneas, que pueden dar base al comienzo de la unidad:

¡Comen repollo! ¡Lechuga! ¡Toman agua!

¡El gallo canta!

A la gallina no le gusta que le tomen los pollos, ¡pica!

Los huevos sirven para hacer tortas.

El domingo comimos cazuela de ave.

Un niño pregunta: “¿Por qué escarba la gallina?”.

Otro le responde: “¿Qué no vis, tonto, que se le escondieron los trigos?”.

La motivación se puede iniciar con una conversación que despierte el interés de los niños sobre asuntos como averiguar si hay niños en el grupo que tienen gallineros en sus casas o comentar a la hora de almuerzo el alimento con huevos que se está consumiendo. Puede comentarse el canto *Los pollitos dicen* u otro que se refiera al tema. Se puede derivar de la narración de un cuento que pueda dar margen a un despertar del interés por saber más de las aves del corral o de la observación de láminas de un libro o una revista. Una visita puede también despertar gran interés.

A continuación, copio la anotación que hace una alumna en práctica de una visita al Mercado de Aves existente junto a la Estación Central.

Allí había pequeños puestos donde vendían gallinas y huevos. Luego seguimos a otro lugar donde había gallinas en gran cantidad, siendo ellas de diferentes razas y de precios distintos. Además, había patos, gansos y gallos.

Un niño le tiró la cola a una gallina por la reja y varios quisieron imitarlo. Para distraerlos, los invité a recoger unas plumas que estaban en el suelo, con lo cual se olvidaron de tirar la cola a las gallinas. Un poco más allá estaban lavando las jaulas de las gallinas por lo cual estas permanecían amarradas en el suelo, amontonadas.

Aquí preguntamos por el precio de las gallinas, a lo que la vendedora nos respondió que dependía de la clase de gallinas, ya que las de crianza, tenían un precio, las coloradas (catalanas) otro mayor, y mayor aún las blancas o ponedoras.

Del mismo modo observamos que el precio de los huevos variaba según su color y tamaño.

Un niño me pidió que averiguara el precio de un pavo que allí había; la vendedora señaló un precio alto y el niño me dijo entonces: Yo valgo caro, señorita.

Al preguntarle la razón de su afirmación, me contestó que su mamá le decía que él era pavo. Esto causó la risa de todos los que lo escucharon. Al rato, llegó otro niño, que me tironé de la manga y me dijo: –Señorita, allí dentro hay unos “aminales” sin plumas y con orejas. Fuimos a verlos y Exequiel le aclara la situación diciéndole: –Esos son conejos, tonto, que no vis que tienen dientes largos y andan a saltos.

También había allí mismo, montones de cueros de conejos. Terminado de ver todo esto, salimos del mercado y nos fuimos al centro por el puente Iquique.

Veamos la utilización que hace dicha alumna de esta visita.

Día miércoles 20

Conversamos sobre el paseo al mercado. Las plumas que recogimos, las guardamos para hacer “gorros indios”.

En seguida les conté el cuento La gallinita roja y mostré láminas de gallinas y pollos que pegamos en la pared.

Luego procedí a darles lápices de colores y papel para que dibujaran algo sobre el cuento.

Entre los dibujos más interesantes que recogí estuvo el de Exequiel que hizo pollos, gallinas, gallos y casas para las gallinas. Herminia dibujó unas gallinas con los pollitos alrededor; Lucinda, pollos solamente; José hizo tres casas: una grande para el gallo, otra mediana para la gallina, y otra bien chiquitita para un pollito y al preguntarle por qué no dibujaba las aves correspondientes, me contestó que estaban adentro durmiendo.

Día viernes 22

Hoy día les enseñamos el canto Se ha perdido un gallito; yo les conté que en mi casa había un gallinero, pero que estaba un poco triste porque se me había perdido el gallo. Luego los convidé para que cantáramos, a lo cual contestaron afirmativamente y lo repetimos varias veces. En seguida recordamos el canto Los pollitos dicen y jugamos al Compra huevos.

Día miércoles 27

La otra educadora preparó masas de colores. Cuando estuvieron listas, hicimos entrar a los niños a la sala; se sentaron en sus asientos correspondientes y luego cantaron Los pollitos dicen y Se ha perdido un gallito. Conversamos sobre las gallinas, preguntamos dónde dormían y cómo se llama la casa donde viven las gallinas. Enseguida les

repartimos masas para que hicieran gallos, gallinas, pollos y huevos. Después construimos un gallinero en un rincón de la sala, colocamos adentro todas las gallinas que ellos habían hecho, junto con los pollitos y los huevos. Colocamos dos gallinas en un nido de paja dentro de una caja de cartón y al rato les tiramos maíz y trigo. Enrique fue a buscar pasto y lo tiró adentro del gallinero.

Ningún niño hizo gallos de masa.

Después llegaron los demás niños a ver el gallinero. Les gustó mucho y decían: “Señorita, ¡qué bonito que se ve! ¡Qué lindo está!”.

Sugerencias para la utilización de cuentos, cantos, rimas y juegos

Canto: Los pollitos dicen

Esta pequeña y popular cancioncilla puede dar motivo a conversaciones o ser transformada en un pequeño cuento; puede servirnos como un estimulante para llevar a los niños a relajarse y a tranquilizarse y ser un tema de orquestación.

Cuando se produce un momento de gran agitación o antes de tomar la leche, la educadora empieza a entonar con voz suave y ritmo sedante *Los pollitos dicen*, al mismo tiempo, que les señala la acción de recostarse sobre los brazos encima de la mesa.

Orquestación rítmica de este canto:

Esta canción puede ser utilizada en las etapas más elementales de la orquesta de percusión, llevando el compás en forma uniforme al tiempo que todo el grupo canta la letra de la canción.

Cuando se llega al *pío, pío, pío*, se pregunta a los niños con cuál de los instrumentos sonaría mejor el *pío, pío, pío*, si con el tambor, los palitos o el triángulo.

Rima: La gallina francolina

Puede dar motivo para la confección en masa de los muchos huevos que pone y de la misma gallina. La cocina podrá representarse en una caja de cartón en la que, de alguna manera, se señalarán los muebles y donde habrá naturalmente un lugar para que la gallina francolina ponga sus huevos.

Rima: Cinco pollitos tiene mi tía

Después de que se ha procedido a una animada y sencilla orquestación en base a su asunto, podemos proponer otra actividad, que hemos podido apreciar que despierta interés y alegría en los niños: la confección de un mural con las figuras de los pollitos, recortadas y pegadas o rellenas con plumas por los propios niños, la figura de la tía cuya pollera puede hacerse de un recorte de género y su blusa de otro.

Los diferentes instrumentos, que pueden confeccionarse en cartón o lata y que se pueden colgar al cuello de cada uno de los pollitos, dan lugar a realizar la más graciosa actividad.

Cuento: La gallinita roja

Este cuento, que es uno de los favoritos de los niños, resulta muy adecuado para dar una idea de los diferentes animales existentes en el corral.

Es sabido que este cuento, junto con dar a conocer algunas costumbres de la gallina, da fundamentalmente la idea del proceso de la fabricación del pan.

Nos parece que, al narrarlo dentro de la unidad El gallinero, no convendría insistir mayormente en ese proceso a fin de no desviar la atención de los niños hacia ese asunto.

La narración puede tomar varias características, pues el cuento puede ser narrado con la ayuda del franelógrafo, del libro de láminas o sin ninguna ilustración cuando ya es bastante conocido.

La educadora podrá estimular a los niños a colaborar con ella, durante la narración, pidiéndoles por ejemplo que señalen cada vez cuál fue la respuesta del pato o del pavo, a la petición de ayuda de la gallina.

En una primera etapa, podríamos decir por ejemplo que, entonces, la gallinita dijo: *¿Quién me ayudará a sembrar este granito de trigo?* Procediendo a preguntar al grupo: *¿Qué contestaron los patos?*

Podemos esperar que si son pequeños, en un comienzo se queden perplejos y más adelante digan enfáticamente so-

lamente: ¡No!, hasta que, poco a poco, nos respondan con la consabida frase: ¡Nosotros, no! Tenemos que ir a la laguna a bañarnos.

Lo propio ocurrirá con la respuesta del pavo, con el que terminarán por repetir: *Y yo menos, dijo el pavo, abanicándose con la cola*, acción que no es difícil que los niños realicen. Como juego de atención podemos realizar uno que titularemos *¿Qué ave del corral desapareció?*

Para ello utilizaremos las mismas figuras del franelógrafo. El juego consistirá en hacer desaparecer a la gallina o a los patos o al pavo, mientras los niños se cubren la vista, para luego preguntarles por el o las aves desaparecidas. Lo propio se puede hacer con las aves u otros elementos del corral, que habremos confeccionado para la escenificación en la mesa de arena.

Se comprende que, en un comienzo, el número de elementos que hagamos desaparecer será pequeño, para luego ir aumentándolos a medida que aumenta también la destreza de los niños.

Escenificación de una escena o de todo un cuento

Para ello utilizaremos la mesa de arena o aserrín que tendremos siempre a mano en nuestra sala.

Los personajes y elementos del cuento podrán ser realizados o completados por los niños en masa, corcho, cartón, alambre, paja, etcétera.

Confección de murales

Como lo hemos señalado, el mural que nosotros utilizamos se puede confeccionar con un rollo de papel para empapelar ordinario, que se adosa en forma horizontal a la pared, colocado a la altura de los niños del tamaño suficiente para dar oportunidad de trabajo a todos.

Pues bien, para la presente unidad, podemos realizar murales basados como ya lo hemos señalado en los diferentes elementos que nos ofrecen los juegos, cantos, poesías, rimas.

En estos murales, se puede utilizar la técnica del ilumina-

do, pegado, relleno, debiendo indicarse algunos elementos clave que orienten la posición de los otros. Por ejemplo, el contorno de la laguna indicará que allí van los patos; las aspas, indicarán el lugar del molino; etcétera.

Unidad: el vestuario

Objetivos posibles

1. Que los niños vayan apreciando que existe consonancia entre el clima o temperatura reinante y la ropa que se usa. Que vayan adquiriendo el hábito de abrigarse o desabrigarse cuando sea conveniente.
2. Que vayan adquiriendo la capacidad de colocarse y sacarse prendas de vestir.
3. Que aprecien que se usa distinta clase de ropa para dormir y para el día.
4. Que se vaya formando en ellos la actitud de agrado por mantener la ropa bien presentada, protegida por el delantal u overol, o colgada adecuadamente, remendada y con los botones pegados.
5. Que aprecien que se usa diferentes ropas según el sexo.
6. Que aprecien que existen diferentes tipos de muebles para guardar o colgar ropa (ropero, cómoda, perchas, canasto de ropa sucia).
7. Que aprecien que se usa diferente ropa para distinguir algunas profesiones (futbolista, carabinero, bombero, chofer de trolley, astronauta, cadete, enfermera, hombre rana, payaso, etcétera).
8. Que vayan apreciando que las ropas son, en general, confeccionadas por personas o instituciones especializadas (modista, sastre, industrias del vestuario).
9. Que aprecien que las ropas se pueden adquirir en algunas tiendas destinadas a tal fin (zapaterías, sastrerías).
10. Apreciar que en otros países las vestimentas son diferentes a las que nosotros usamos (esquimales, bolivianos, chinos, mexicanos, africanos).

Actividades que se pueden realizar dentro de la presente unidad

Con el fin de llevar a la práctica las finalidades propuestas, se puede recurrir a la realización de diferentes actividades, tendientes a despertar el interés por los motivos de la unidad a fijar nuevas informaciones o ampliar las mismas.

Actividades manuales

- a) Hacer dibujo, recorte o pegado libre.
- b) Hacer en recorte, pegado, punteado, la ropa de los diferentes personajes de los cuentos, rimas, juegos que se utilicen dentro de esta unidad, tales como la capota de la Caperucita, las botas del gato, la chaqueta o el quitasol del Negrito Zambo, etcétera.
- c) Confección de murales en que se utilicen actividades y motivos semejantes a los señalados en la letra b).
- d) Recortar y coser un pañuelo de cabeza para las niñas y para el cuello de los niños.
- e) Recortar y coser un pañuelo para la nariz.
- f) Coser ropa para la muñeca.
- g) Hacer un delantal (mandil) en papel grueso o en género para la hora de pintura o para el aseo de la sala.
- h) Hacer un cinturón.
- i) Hacer un poncho de papel o género.
- j) Hacer gorros con papel de diario.
- k) Recortar figuras de esquimales, pieles rojas, chinos, vaqueros, bolivianos, tomadas de revistas viejas.
- l) Recortar e iluminar la figura de Geppeto, en camisón de dormir, o iluminar las figuras del ropero, las figuras de los 21 conejitos.
- m) Confeccionar o adornar un casco de bombero, de astronauta, hombre rana, motoneta, un gorro y cuello de marinero.
- n) Vestir muñecas de cartón con trajes de papel.
- o) Pegar los botones sueltos y los rasgones.
- p) Confeccionar y utilizar disfraces con sus elementos más representativos y sencillos.

Cantos

- Tengo, tengo, tengo
- Perico es un muñeco
- Tengo una muñeca
- Corderito
- Jugemos en el bosque
- Los colores
- El zapaterito clava
- Así lo hace Juan
- Los tres alpinos
- Feliz sería

Veamos la utilización del canto *Feliz sería*, tal como lo describe la alumna Adriana Fernández.

Este canto fue compuesto por una alumna de nuestra escuela de educadoras de Párvulos, quien nos relata lo que haría feliz a un huasito chileno.

Para introducir el canto al grupo, podemos comenzar conversando con los niños sobre nuestro campo chileno; preguntaremos: *¿Quién ha ido al campo?* Lógicamente, ante tal pregunta, todos querrán contar sus experiencias. Oiremos por turno a cada uno, y luego preguntaremos si alguien ha visto a un huasito chileno; si conocen el traje que usa. Si algunos no lo saben, les diremos que por medio de un canto, les mostraremos el traje del huasito, el sitio en que vive y los lugares a los que le gusta ir. Los convidaremos a escuchar muy calladitos el canto, el que iremos entonando con voz clara y pausadamente.

Feliz sería

*Feliz sería si tuviera un caballo blanco
un par de botas y montura de correones claros
con un sombrero bien alón y un poncho verde y rojo
saldría por el campo galopando alegre y solo.*

Me iría luego a los corrales a galope largo,

*a ver las vacas y terneras y los bueyes mansos;
quisiera ser un capitán, que vuela en su caballo
y fuera solo a conquistar los cerros y los campos.*

A la vez que entonamos la canción, podemos ir haciendo la mímica.

Otro medio excelente que haría aprender rápidamente la canción sería preparar un franelógrafo con todos los elementos que en ella figuran: el huaso, sus caballos, sus aperos, los corrales, los animales, los cerros, etcétera.

A medida que vamos cantando, iremos colocando los elementos que nombramos en el franelógrafo; esto lo repetiremos unas dos o tres veces, después de las cuales, para hacer más interesante este aprendizaje, convidaremos a dos niños para que, a medida que los demás cantan, vayan colocando los elementos nombrados en el franelógrafo. Como es de suponer, todos los niños querrán hacerlo, lo que nos será de gran utilidad porque mantendrá vivo en ellos el interés por el canto y facilitará su aprendizaje.

Al terminar esta actividad, tan nueva para ellos, conversaremos sobre lo que podemos realizar, tomando como base la letra de la canción.

Comentamos lo lindo que sería fabricar un corral con cartón y palitos, en el cual pondremos animales modelados con plasticina; también podremos poner allí un cerro y algunos potreros, hechos con aserrín o maicillo y papeles de colores, imitando el pasto. Los convidaremos a dibujar o pegar; en fin, a hacer una serie de trabajos manuales con lo que dice la canción.

Para finalizar, podremos volver a repetir la canción, repitiendo también lo del franelógrafo.

Juegos activos

- Chincol, chincol
- Mono mayor
- Simón manda

- El ratón pilla a la laucha
- ¿Lobo, estás?
- Buenos días, mi rey
- Carreras de obstáculos (en que hay que sacarse o colocarse la chaqueta o los zapatos o subirse las mangas al llegar a determinado punto de la carrera).

Juegos dramatizados

- Jugar a los costureros
- Jugar a la modista
- Jugar a la tienda de ropa
- Jugar a la zapatería
- Jugar a hacer una visita imaginaria a una tienda en que hay ropa de invierno y verano
- Jugar al circo
- Jugar a los disfrazados
- Competencias de velocidad para colocarse chalecos o zapatos
- Accionar simulando estarse colocando las diferentes prendas de vestir

Juegos sensoriales

1. Juegos de atención: ¿Qué prenda me cambié?
¿Qué prenda me estoy poniendo? (mímica con zapatos, cinturón, corbata, guantes, bufanda). Se puede variar jugando frente al espejo.

Presentación de láminas en que falte o haya que completar un elemento de la figura (bolsillo, mangas, botones).

Imitar los movimientos que se realizan para coser a máquina y para coser a mano.

2. Juegos de lotería, con figuras que presenten diferentes prendas de vestir.
3. Uso del franelógrafo para la escenificación de los diferentes cuentos y rimas.
4. Juegos de reconocimiento y ubicación:

- De figuras de gorros que correspondan a determinados uniformes y viceversa, o a utensilios u objetos usados en las profesiones correspondientes.
 - Ubicación del recorte de gorros según la indicación del color en una lámina, en que aparece el vendedor de gorros de *Los monos hacen lo que ven*.
 - Reconocimiento y ubicación de *Los trajes del emperador* en una lámina que represente un gran ropero con colgadores vacíos.
 - Adivinar y nombrar las diferentes prendas que usa una muñeca que mostramos.
5. Juego de realizar un viaje imaginario a una tienda.

Rimas

*La virgen lavaba
San José tendía
el Niño lloraba
del frío que hacía.*

*Lavé mi ropita
la tendí al sol
y en un momentito
sequita quedó.*

*Todos los niñitos se fueron a pasear
con sus trajecitos y su delantal
la mamá orgullosa se puso su chal
y todos juntitos partieron no más.*

*Santa Rita, Santa Rita
que aparezca mi agujita.*

*Paco, Paquito
vendió su escalera
para casarse con la costurera*

*la costurera vendió su abanico
para casarse con Paco, Paquito.*

Adivinanzas

*Para bailar me pongo la capa
porque sin capa no puedo bailar
Para bailar me saco la capa
porque con capa no puedo bailar.*

(EL TROMPO)

Veremos la utilización de *Comadre rana* que hace Adriana Fernández:

Comadre rana

*Buenos días, comadre Rana
buenos días, comadre;*

¿qué quería?

un vasito de agua

¿para quién?

para mi compadre

¿cuándo llegó?

anoche;

¿y qué le trajo?

un vestido

¿de qué color?

verde limón,

¿y qué le dijo?

que jugáramos al chincol...

El diálogo se presta para la mímica y para la acción, interpretada por pequeños brincos, que imitan el salto del chincol.

Este juego se lo podemos presentar a los niños en la hora de los juegos dirigidos; los convidaremos a formar dos filas que se pondrán frente a frente, con el fin de poder iniciar el

diálogo. Les preguntaremos si conocen al chincol; les diremos que es un pajarito que camina a saltitos; así lo haremos nosotros en este juego.

Antes de comenzar el diálogo, les explicaremos en qué consiste el juego: los niños de un lado comenzarán la conversación, siendo contestados por los de la fila del frente. Presentaremos entonces la rima, haciéndolo en forma muy pausada, para que la puedan captar; luego de haberla repetido más o menos dos veces, los convidaremos a que la reciten solitos, ayudándoles solamente en las frases o palabras que no recuerden. Al decir la frase *que jugáramos al chincol*, con pequeños brincos los niños cambiarán de lado.

Después de haber repetido el juego varias veces, los convidaremos a sentarnos formando una rueda, poniendo como tema de conversaciones la rima que acabamos de aprender; les hablaremos sobre el sitio donde vive la rana; los estanques de agua o los arroyos, haciendo su casita debajo de las plantas que allí hay. De día sale a tomar el sol, sentada sobre las ramas u hojas, y en la noche canta muy ronco, a la luz de las estrellas; es así como despertaremos en el niño, el interés por la rima y el deseo de fabricar por sí solos, los elementos que ella nos presenta.

Así es que los niños harán recorte, dibujo, bordado y modelado del señor sapo, la señora rana, el vestido, la maleta de viaje, etcétera.

Poesías

- Las lavanderas
- Romance de la niña negra (*Cané*)
- Canción (*García Lorca*)
- Piececitos de niño (*Gabriela Mistral*)
- El Pececito (*Óscar Castro*)
- Doña Primavera (*Gabriela Mistral*)
- Canciones de Natacha (*J. de Ibarbourou*)

Cuentos

- Colita de algodón (*Du Base Hayward*)
- Pinocho (*Collodi*)
- Caperucita Roja (*Perrault*)
- El sastrecillo valiente (*Grimm*)
- El Negrito Zambo (*Anónimo*)
- Los trajes del emperador (*Andersen*)
- Los monos hacen lo que ven (*Anónimo*)
- Los duendecillos laboriosos (*Anónimo*)
- El pequeño Hiawatha (*Longfellow*)
- Pulgarcito (*Grimm*)
- El gato con botas (*Perrault*)
- La Cenicienta (*Perrault*)
- Almendrita (*Andersen*)
- Piel de asno (*Perrault*)
- Cinco hermanitos (*Pearl Buck*)

Motivación

No es difícil despertar el interés de los niños por el tema, el que puede surgir de diferentes formas. Si una niña llega una mañana con un vestido nuevo, eso puede dar origen a la observación de la propia ropa de los niños. Una educadora dice:

Me propuse despertar el interés de los niños a raíz de que una niña vino con un vestido nuevo de algodón. Como sólo algunos niños habían reparado en el hecho, se lo hice notar a todo el grupo. Les pregunté de qué color era el vestido, de qué material y que vieran la diferencia de tela y forma, con el que ellos usaban.

Luego, les pregunté si en todas las épocas del año se usaban las mismas ropas o vestidos. Cuáles en verano y cuáles en invierno, qué se ponían cuando llovía, etcétera.

Les hice observar si los zapatos de ellos y los míos eran iguales en forma y color.

Les había llevado papel, lápices, cartón, agujas y trocitos de recortes de género. Les pregunté qué desearían hacer con esos materiales y la mayoría quiso hacer pegado de los vestidos.

En otra oportunidad, puede surgir de las necesidades de la muñeca:

Llevé dos muñecos de goma que estaban desnudos. Les dije a los niños:

–Hoy les he traído a estos dos niñitos que son hermanos. Se llaman Tito y Tita. –Pero, agregué: –¿Cómo están estos niñitos?

–Sin ropa –contestaron los niños.

–¿Les gustaría hacerles toda la ropita a estos niñitos?

–Sí, sí –gritaron todos.

–Pero, ¿qué ropita le van hacer? A ver, díganme, ¿Qué ropita se ponen ustedes? –pregunté.

–Vestidos, enaguas, calzones, camiseta, chaleco, abrigo, calcetines, zapatos.

–¿Y los niños?

–Zapatos, calcetines, calzoncillos, pantalones, camiseta, chomba, paletó, abrigo.

–¿Quiénes quieren vestir a Tito?

–Nosotros, nosotros –grita un grupo.

–Muy bien. Aquí en esta caja tienen varias cosas: pedazos de cuero, recortes de género, papel crepé, botones, hilo, agujas, broches, goma para pegar, tijeras, lana, etcétera.

–Los que quieran vestir a Tita, tienen en esta caja: géneros, hilos, agujas, dedal, tijeras, lana, lentejuelas, mostacillas. Cada uno le va hacer una ropita y cuando la tengan lista, se la van a poner.

Luego de haber concluido cada uno su trabajo (cuyo resultado fue sumamente rudimentario, como se comprende), se le colocó al muñeco que quedó vestido de todos colores y con todo lo necesario.

En otra oportunidad se despertó el interés de los niños mirando la ropa de los transeúntes, lo que la educadora completó con la presentación de láminas alusivas.

Una educadora dice en una ocasión:

–Cuando llego a mi casa, me saco el abrigo, lo cuelgo, me pongo un delantal para no ensuciarme el vestido.

Al escuchar esto Jaime comenta:

–Yo cuelgo mi ropa en la silla, cuando me acuesto.

–Yo –dijo Raimundo– la dejo estiradita en la cama.

–Yo no –dijo Eugenio– me acuesto con la misma ropa.

Aquí comentamos el hecho de que se debía usar ropas diferentes para dormir y para andar en pie.

Jaime dijo que él se ponía pijama para dormir, mientras Óscar señaló que él lo hacía con un mameluco viejo, Hortensia, con enaguas, y María Cristina dijo que dormía en “puros calzones”.

También hablamos del cuidado de la ropa, que al estar sucia, debía lavarse y no botarse y también cuando tuviera una rotura, había que coserla, lo mismo debía ocurrir con los botones.

También se puede utilizar la observación espontánea de un niño, expuesta por otra educadora:

Antes de que pudiera empezar la conversación, que traía preparada, para motivar a los niños sobre las ropas que usamos en invierno, Ángel me dijo: Mire, señorita, lo que me compró mi mamá; me compró una “ufanda”.

Inmediatamente le contrapregunté diciéndole: ¿Una bufanda?

El niño repitió “bufanda” y luego lo dijimos todos.

Pregunté entonces para qué servía la bufanda. Varios respondieron que para ponérsela en el cuello, para no sentir frío.

Pregunté entonces: ¿Y qué más nos ponemos para no sentir frío?

Se atropellaban para nombrar abrigo, guantes, calcetines de lana.

—¿Y los zapatos que usamos, son calados? —pregunté.

—No, señorita —dijo Emiliana—. Son cerrados, en el verano yo me pongo chalas.

Les pregunté si en verano se usaba la misma ropa que en invierno.

Dijeron que no; que la de verano era más delgada y se andaba sin abrigo. Algunas niñitas me dijeron que a veces ellas se ponían pura enagua.

También pregunté sobre lo que usamos cuando llovía. Contestaron que usaban botas. Impermeables, contestó Fernando. Emiliana dijo que también su mamá traía paraguas para no mojarse, pero que ella se ponía un gorrito de lana.

Les pregunté, por último, si se dormía con la misma ropa que llevaban puesta en el día.

Algunos contestaron que usaban pijama, una niña dijo que ella dormía en enaguas.

Les recalqué que no se debía dormir con la misma ropa con que se anda en el día.

Como expresión, les di género para que recortaran y pegaran en unos monos dibujados en papel.

También llevé unos monitos para que ellos los vistieran. Les hice notar la diferencia entre el género de invierno y el de verano.

Otras alumnas en práctica utilizan la presentación de láminas. Veamos una de ellas:

Motivé esta lección con un cuadro de las cuatro estaciones, poniendo

énfasis en los elementos más representativos de cada una (calor en verano, frío en invierno, flores en primavera, etcétera).

En seguida conversamos con los niños acerca de la clase de ropa que usaban cuando hacía frío y cuando hacía calor.

Luego les mostré la silueta de una muñeca de cartón, a la que yo había pintado ropa de acuerdo a la que describe el canto Tengo una muñeca vestida de azul.

Al mostrarla, canté este canto, lo que agradó mucho a los niños y les pregunté qué ropa llevaba. Me dijeron que ropa de invierno, pues estaba muy abrigada.

Desarrollo de una de las finalidades propuestas para la unidad

Ejemplo: Que los niños aprecien que nuestra ropa están en consonancia con la estación del año.

Sugerimos a continuación una manera de abordarla.

Motivación

Una alumna presenta tres láminas, en la primera de las cuales aparecen niños que llevan ropa de invierno, caminando bajo la lluvia; en la otra hay una niña con solera y chalas y en la tercera aparecen dos niños con trajes de baño en la playa.

Describe en esta forma el aprovechamiento que ella hace de las láminas:

Les mostré las láminas y después les pregunté qué diferencias notaban entre la ropa de los niños de una y otra lámina. Un chico me contestó: Ese niño lleva un traje de baño.

—Y en las otras dos, ¿los niños llevan la misma ropa? —pregunté.

—No —repuso Mario.

Genaro comentó: “No, pus, porque ese anda con abrigo y ¡el otro no!”

Al preguntar por la causa de la diferente ropa que usaban, me respondieron que era porque en “ese cuadro llovía y hacía frío, y por eso llevaban abrigo los chicos”.

Otra alumna anota la siguiente conversación que sirve de motivación al asunto:

—Niños, ¿cómo está el día de hoy?

—Frío —contestaron.

—¿Siempre está frío el día?

—¡No! a veces hace calor.

—¿La gente se viste igual cuando hace frío?

—No.

—¿Cómo se viste la gente en invierno?

—Con ropa gruesa para el frío.

—¿Cómo sabemos que es invierno?

—Porque llueve.

—Y cuando llueve, ¿qué usa la gente para no mojarse?

Etcétera...

Después les hago recordar cómo viste la gente en verano. Les pregunto qué hacen si les da mucho calor. Cómo se viste la gente cuando no hace ni mucho frío ni mucho calor.

Les muestro en seguida diferentes láminas alusivas para ver qué han captado.

Como se puede apreciar la motivación de la unidad señalada se puede hacer a través de diferentes medios, siendo conveniente partir en primer lugar de la observación de la propia ropa que llevan puesta los niños en ese momento, de la de sus compañeros, de la de los transeúntes; buscando las causas de dicha elección.

De ahí se puede pasar a mostrar láminas u otras de las formas de motivación propuestas, adaptándolas al grado de información, a la condición económica y social de los niños.

La motivación debería llevarnos a establecer, en la forma más sencilla y concreta, el concepto que se podría expresar en la siguiente forma: “En invierno nos abrigamos, en verano usamos ropa más delgada y fresca”.

Actividades que sirven para recordar, dar información y expresar ideas

Dichas actividades tendrán, en este caso, como su objetivo específico el que los niños aprecien la función, forma, colorido y nombre de alguna de las prendas de vestir que se usan en las diferentes estaciones.

Las prendas pueden ser chomba, solera, capa, chalas, botas, chalina, chupalla, gorro de lana, pañuelo, camisa delgada, etcétera.

Actividades manuales

- a) recortar la figura de las prendas mencionadas, de figurines o revistas viejas.
- b) vestir y desvestir la muñeca con dichas prendas que habrá confeccionado la educadora.
- c) confeccionar por parte de los niños un gorro, una pollera o un poncho para la muñeca.
- d) pegar recortes de género cuyos contornos tengan la forma de polleras, paraguas, ponchos, pantalones, guantes, etcétera.
- e) pegar figuras de sombreros correspondientes a los trajes o prendas de vestir que correspondan, en láminas preparadas con tal fin.

Cuentos

- Caperucita Roja
- Los duendecillos laboriosos
- Pulgarcito
- Los trajes del emperador
- El Negrito Zambo
- Los monos hacen lo que ven
- El sastrecillo valiente

Juegos sensoriales

- Reconocimiento de telas de diferente grosor con la vista tapada
- Loterías con prendas de ropa de invierno y verano
- Adivinar qué prenda me estoy poniendo (mímica)
- Juegos de presencia y ausencia
- Juegos de asociación lógica (invierno-verano)

Juegos activos

Pillarse

Juegos dramatizados

Jugar a una visita imaginaria a una tienda en que venden ropa de invierno y verano.

Cantos

Si tienes frío, linda niñita

Rimas

¿Tienes frío? Pídele la capa a tu tío

Conviene que la educadora recuerde que cualquiera de las actividades que aquí se han propuesto, cuentos, rimas, juegos, observaciones, poesías, cantos, pueden servir de motivo a una actividad determinada, siempre que se tomen en consideración los intereses y las capacidades del grupo y se adapte a ellos dicha actividad.

Ampliación del conocimiento

La información y el estímulo de diferente orden que han recibido los niños a través de la unidad que estamos señalando, pueden ampliarse basándose en el mismo interés que les ha despertado.

Vemos, así, por ejemplo, que es posible despertar el interés de los niños por conocer las vestimentas o uniformes que usan personas de diferentes profesiones o gentes de diferentes países; podemos también llevarlos a interesarse por la forma y los lugares en que se confecciona la ropa.

Citamos algunos ejemplos en que la alumna trata de despertar el interés de los niños por las vestimentas de otros países:

Al preguntarles si en todas partes del mundo se vestían como nosotros, me dijeron que sí. Yo les expliqué que no era así y que había lugares en que se vestían en forma diferente, como en África, China, Japón, Hawaii, India, etcétera.

Otra alumna señala:

Tuvimos dos sesiones referentes al vestuario: una tomó el paso del invierno a la primavera y la otra el Día de Bolivia, relacionando la vestimenta chilena con la boliviana.

Cuando les mostré la lámina, los niños reconocían muy bien la vestimenta chilena, sobre todo el poncho del huaso y su sombrero, pero cuando les mostré la figura de una boliviana, los niños exclamaron: —¡Esa es la abuelita!

Una tercera alumna anota:

Primero les pregunto a los niños si saben cómo se visten en tal país. Si no saben, o sólo han nombrado algunas cosas, les amplío la información por medio de láminas.

Del país que más han sabido ha sido de España y no sólo las vestimentas, sino los instrumentos típicos de ese país.

Ahora, para relacionar esta unidad con el 18 de Septiembre, quiero hablar de la vestimenta típica de Chile, y otras costumbres (huaso, cueca, guitarra, parada militar, bandera, etcétera); pero quiero que todo esto salga de los mismos niños, sobre todo la vestimenta, pues la mayoría de ellos ha estado en el campo.

Una última alumna presenta a sus niños unas láminas en que aparecen esquimales y otra en que se presentan indios pieles rojas. Pregunta:

—¿Cómo andan los indios?

—Con plumas, tienen muchas plumas.

—Sí, claro, pero ¿no usan ropa?

Los niños se fijan en la lámina y describen la ropa de los indios que allí aparecen. Jaime debe haber tenido frío porque dijo: ¡A mí me vendría la mantilla que lleva ese indio!

Hablamos de los gitanos, de los cuales demostraron gran conocimiento, no olvidando el detalle de su vestuario. También nos referimos a la ropa de los japoneses y japonesas que se veían en la lámina.

Luego comentamos sobre el uniforme de los militares, marinos y aviadores.

Por último, mostré una lámina en que aparecía una recepción elegante. Señalé que la gente, con ocasión de las fiestas, en especial las personas adineradas, usaban distinta ropa. Lo que más les gustó repetir fue la palabra smoking.

Unidad: el zoo

Objetivos posibles

1. Despertar el interés de los niños o aprovechar el que tienen, para observar y para informarse sobre las características y diferentes costumbres que presentan los animales salvajes en cautividad.

2. Desarrollar en ellos una actitud emocional y social adecuada ante dichos animales.

3. Adquirir hábitos, actitudes y habilidades para realizar una visita en grupo.

4. Ampliar su conocimiento sobre la vida de los animales salvajes en su medio natural.

Motivación

Puede despertarse el interés en diferentes formas. Por ejemplo, una educadora llevó una serie de figuras de animales salvajes recortadas que se mantenían en pie sobre la base, y se los fue mostrando a los niños, haciéndoles primero, reconocer y denominar la figura y llevando su atención hacia algunas características de dichos animales.

La motivación puede basarse también en la presentación de un libro de láminas. Ejemplo: *En el parque zoológico* o *Animales salvajes*.

Otra forma natural de motivación es la de comentar si los niños han ido al zoo.

Visita al zoo. Posible desarrollo

Se supone que a través de las motivaciones, la educadora ha logrado interesar a los niños en la realización de una visita al zoo, que constituye la actividad central de observación de la presente unidad. Ella misma realiza una visita previa y se plantea algunos objetivos para dicha visita.

- a) Hacer que los niños aprecien diferencias y semejanzas en cuanto a color y forma entre diferentes animales, empezando por los más contrastantes. (Tamaño: elefante y ardilla; Color: oso polar y oso pardo, etcétera).
- b) Apreciación de diferencias y semejanzas, en cuanto a forma de su encierro: oso polar, catitas, león, focas.
- c) Apreciación de diferencias y semejanzas en cuanto al número de individuos que hay por jaulas: pájaros, tigres, etcétera.
- d) Apreciación de diferencias y semejanzas en cuanto a la forma de desplazarse de los diferentes animales, a los

alimentos que reciben, a cómo reaccionan ante los visitantes. Identificar correctamente sus diferentes gritos.

e) Evidenciar la actitud de los padres con sus hijos: mona, tigre hembra, etcétera.

f) Apreciar aspectos característicos de algunos de los animales del zoo:

Foca: modo de desplazarse
modo de nadar
modo de bufar
modo de trepar

Pingüinos: su paso
su porte y presencia (chaleco blanco)

Tordos: su colorido y porte

Tortugas: su caparazón dura
lentitud de su marcha
flexión y extensión de su cabeza

Monos: los ejercicios de suspensión y salto que realizan
su forma de pelar los plátanos.

Actividades creativas que sirven para revivir las experiencias

- a) Dibujo y modelado libre con diferentes materiales.
- b) Hojear y comentar libros de láminas que representen animales en el zoo.
- c) Recorte de figuras de animales de revistas, dando lugar ya a un trabajo individual (pegado en una hoja de papel individual) o formación de un mural colectivo hecho en una gran hoja o rollo de papel de empapelar, en que la educadora ha señalado, por ejemplo, algunas jaulas o sitios donde los niños puedan ubicar sus figuras recortadas. Se podría reproducir en papel grande un mural en que aparezcan las jaulas de las catitas y la figura de estas que

se entregarán recortadas en papel lustre, para colocarlas en diferentes posiciones, libremente elegidas dentro de la jaula. Hacer un árbol con ramas secas y ubicar en ellas las catitas hechas con plasticina.

- d) Confección de animales en masa o plasticina (o con otros elementos, palos, semillas, que hacen las veces de orejas, patas, ojos, etcétera).
- e) Construcción de un zoo con bloques, utilizando animales hechos de trapos o de material plástico y confeccionando con otros elementos los alimentos de cada animal.
- f) Construcción de jaulas en palitos delgados y los animales en plasticina.
- g) Escenificación en el cajón de arena.
- h) Juegos de loterías, encajes, dominós, en que los niños puedan reconocer la forma y color de los animales salvajes.
- i) Juegos en el laberinto (sirve de jaula, árbol, selva).
- j) Rimas alusivas.
- k) Cantos y rondas con asuntos alusivos.
- l) Conversaciones sobre lo observado.
- m) Dramatización de la vida del zoo, con su cuidador, boletero.
- n) Dramatizaciones rítmicas en que se muestre la forma propia de desplazarse de cada animal.
- ñ) Presentación de libros o láminas que muestren aspectos que ayuden a comprender mejor lo observado. Ejemplo: libros o láminas que muestren a los animales en su vida en libertad, den noción de lo que es la selva: de cómo es la guarida natural de dichos animales.
- o) Láminas que muestren algunos animales en el circo. Para dicho efecto también puede recurrirse a los dispositivos, teatro de sombras, franelógrafo, conversaciones, narración de cuentos, poesías, juegos activos.

Cuentos

- Los monos hacen lo que ven (*Anónimo*)
- Ricitos de Oro (*Anónimo*)
- El Negrito Zambo (*Anónimo*)

- Las tres cabritas y el lobo (*Grimm*)
- El Rabanito que volvió (*Adaptación de un film de monos animados*)
- Por no mirar lo que era (*Anónimo*)
- El niño que llora por las tres cabritas (*Anónimo*)
- El loro de la cola pelada (*Horacio Quiroga*)
- Pedrito y la ardilla (*Pearl Buck*)
- En la granja (*Selma Lagerlöf*)
- García, García (*Ernesto Montenegro*)
- El libro de las tierras vírgenes (Rudyard Kipling)

Fábulas

- El cuervo y el zorro
- La zorra y la garza
- El león y el ratón

Poesías

- El papagayo (*Gabriela Mistral*)
- Canción de cuna para un elefante

Rimas

- ¿Fuiste al cerro?
- Vamos a cazar el oso

Libros de láminas

Que representan animales salvajes en libertad o en el zoo.

- En el Parque Zoológico (Mario Conger, versión castellana de Sara M. Rodríguez, Colección Pequeño Libro de Oro, Editorial Navaro, México)
- Animales Salvajes (Doeisha, Japón)

Experiencias de visitas realizadas

a) Comentarios de los niños

Los comentarios que hacen los niños también pueden guiarnos respecto a la información que necesitan.

En más de una visita al zoo, la educadora ha tenido que aclarar la confusión que los niños tienen entre los huanacos

y los carros tira agua de los carabineros.

Una educadora anota en su diario de una visita realizada al zoo.

Frente a la jaula de los osos se entabla el siguiente diálogo entre los niños y la educadora:

–Señorita, mire el conejo grande (mostrando el oso).

–¿Por qué crees que es conejo?

–Porque está comiendo zanahoria.

–Pero ¿qué otra cosa tiene para comer?

–Carne.

–¿Los conejos comen carne?

–No.

–Ese es un oso.

Frente a la jaula de los pájaros, preguntó:

–¿Qué comen los pajaritos?

–Trigo y también agüita –responde Anita.

–¿Tienen una sola pata! –exclama otra niña, mostrando un pájaro que aparece sostenido en una pata.

–Esos pajaritos están en una sola pata porque juegan luche –explica Margarita a su modo.

b) Preguntas que se les pueden formular

Veamos algunas preguntas que pueden servir para revivir las observaciones que los niños han podido hacer, durante su visita al zoo. Destacando los elementos contrastantes:

–¿Quién saltaba más alto, los patos o los monos?

–¿Quién comía lechugas?

–¿Cuál maní?

–¿A quién le gustaba más nadar, al oso polar o al oso blanco?

–¿De a cuántos viven los leones?

–¿De a cuántas viven las catitas?

–¿Cómo recibe el maní el elefante? ¿y el mono? ¿y el tigre?

c) Impresión de una visita al zoo

Anotamos algunas observaciones realizadas por alumnas en práctica, originadas en la visita al zoo y la descripción que una de ellas hace de una actividad manual atingente al tema.

Llegamos al zoo. Allí reconocieron inmediatamente a los elefantes, los monos y la jirafa.

Al detenemos frente a cada jaula les decía que escucháramos cómo gritaba el animal que estábamos mirando; luego, nosotros lo repetíamos. Esto les encantó.

Traté de hacer destacar las diferencias entre un animal y otro, como por ejemplo el tamaño del mono y del elefante.

Nos detuvimos bastante rato frente al elefante, ya que casi todos los niños quisieron darle de comer. Aquí aproveché para que observaran la forma cómo bebía y comía, ya que le estaban dando agua. Se tomó como ocho baldes de agua.

Otra cosa que les gustó fue imitar cómo se movían los animales.

Actividad manual

Para la actividad manual llevé engrudo, alambre, semillas y papel para hacer rollitos. Después que les expliqué la forma de hacer los rollitos de papel, los repartí junto con el alambre y el engrudo; los pasaron por el alambre e hicieron animales. Juan hizo una jirafa con tres rollos y un fideo; Enriqueta hizo un mono. Con las semillas también hicieron diversos animales.

Ejemplo de utilización de la rima Vamos a cazar el oso

Esta es una rima accionada. Puede utilizarse en diferentes formas, aunque se presta esencialmente para acompañarla de acción y mímica, basada en las diferentes alternativas que presenta.

Aunque es difícil que el niño llegue a memorizarla en forma íntegra por su longitud, es probable que se le graben algunos versos, especialmente los que presentan acciones conocidas o despiertan alguna emoción.

A continuación, daremos a conocer un resumen de la descripción que hace Miriam Litvak de cómo presentó a los niños la acción de la presente rima.

La educadora comienza con la recitación y la mímica: *Son las ocho de la mañana*, al mismo tiempo que levanta los brazos y muestra en la mano izquierda cinco dedos y en la derecha tres, con las palmas hacia el frente. Los niños también levantan los brazos y muestran ocho deditos; algunos,

que se equivocan en esto, se corrigen mirando al compañero del frente o del lado.

Cuando dice *tomo un sorbito del desayuno*, los niños la imitan y juntan el dedo índice con el pulgar, se los ponen en la boca, inclinando hacia atrás la cabeza haciendo el sonido de tomar desayuno.

Cuando dice *me pongo la chaqueta*, hace el respectivo gesto y los niños la imitan. Luego, ellos solos se ponen de pie y recitan *me cuelgo la escopeta* y hacen la mímica de colgarse la escopeta al hombro; esta vez, sin que la educadora gesticule.

Cuando ella dice *me lavo las manos, me lavo los dientes, me lavo la cara*, ellos recitan a la par y ejecutan la mímica solos, sin que ella gesticule.

Luego se continúa con la estrofa siguiente:

*Caminemos, corramos
Ya está.
¡Oh, qué veo!
Un campo lleno de trigo;
no puedo pasar por arriba,
no puedo pasar por abajo.
En fin, pasemos.
Chic, chic, chic...
Ya está.*

Cuando la educadora dice *caminemos, corramos*, los niños golpean acompasadamente con sus palmas en la falda o sobre la mesa, primero en forma lenta y pausada, indicando el ritmo de marcha y luego golpean en forma más acelerada, indicando el ritmo de carrera.

Cuando dice *ya está*, reina un silencio completo en la sala.

Cuando dice *¡oh, qué veo!*, se pone las manos en la frente, a manera de visera, como para proteger la vista del sol; todos los niños la imitan y su expresión denota en ese momento como si en realidad estuvieran viendo un campo de trigo, bajo un sol radiante.

Mueven sus cabecitas de un lado a otro, aún con la mano sobre la frente, a modo de visera, para proteger la vista del sol y escudriñar mejor el horizonte.

Cuando la educadora dice *no puedo pasar por arriba, no puedo pasar por abajo*, los niños dramatizan las dificultades que para ellos implica abrirse camino a través de este campo, indicando con la mímica el hecho de no poder pasar. Pero, se abrirán camino, apartando con ambos brazos las gavillas de trigo.

Al decir *un puente, qué alto*, la educadora se empina y se estira, queriendo indicar la altura del puente.

Cuando llega *a en fin, pasemos, toc, toc, toc...*, la educadora se encoge primero de hombros y marcha en el puesto, con movimientos exagerados. Los niños, a su vez, marchan en el puesto.

El *caminemos, corramos* se repite, como se puede apreciar, en siete estrofas y la mímica que acompaña a esos versos consiste en golpear con las palmas sobre la mesa o sobre los muslos, primero en forma lenta, para indicar el ritmo de la marcha y luego acelerando, para indicar la carrera.

Al decir *un árbol, qué alto*, los niños se empinan y van subiendo, en forma giratoria, los brazos, indicando con esto que van subiendo al árbol.

Luego se empiezan a agachar, a la vez que van bajando los brazos en forma giratoria, hasta topar el suelo, indicando con ello que van bajando del árbol. A medida que van diciendo *choc, choc, choc* los niños van acompañando ese chasquido con golpes de manos, que se mueven a modo del golpe de los platillos.

Cuando dicen *tiene boca, tiene orejas, tiene ojos, tiene cola* los niños muestran las partes del cuerpo del oso, en el cuerpo de ellos mismos.

Se paran del puesto y se acercan sigilosamente a la cueva del animal; cuando lo ven ponen ambas manos sobre la cara, y dicen *¡oh, qué susto!* y retroceden.

Unidad: Fiestas Patrias

Al tomar esta unidad en su programa anual, la educadora no debe perder de vista el hecho de que el párvulo aún no maneja los conceptos de tiempo y espacio que requiere el conocimiento histórico.

Por ello, los conocimientos y actitudes que pretenda ir formando a través de una unidad como la que ahora iniciamos, habrán de basarse en experiencias concretas, cuya comprensión esté al alcance de los niños.

Es así cómo seguramente para el párvulo lo que se le hable de Independencia, patria, conquista, capital, etcétera, no tiene la significación que puede tener el ver izar o flamear la bandera o el presenciar un desfile.

Si tenemos buen criterio para seleccionar las actividades y las rodeamos de un ambiente de entusiasmo, solemnidad o de alegría, según el caso, estaremos en camino de ir formando en el niño asociaciones que despierten naturalmente su interés por su patria, y por participar en estas fiestas colectivas que son las celebraciones nacionales.

Objetivos posibles

1. Comenzar a despertar el interés del niño por conocer y participar en una celebración nacional.
2. Ir incorporándolo paulatinamente al conocimiento de la tradición y valores y costumbres del país.
3. Que los niños vayan apreciando algunas de las modalidades que adopta la celebración de las Fiestas Patrias en nuestro país:
 - a) Conocimiento de la bandera y el escudo de Chile.
 - b) Conocimiento de algunos cantos, bailes y juegos que se utilizan en esta celebración en forma tradicional.
 - c) Conocimiento de los festejos militares.
 - d) Conocimiento de algunos alimentos y bebidas que se consumen en esa fecha.

- e) Conocimiento de los adornos con que se engalanan casas o lugares públicos.
- f) Conocimiento de los aperos y vestimenta del huaso chileno.

Motivación

Puede estar basada en la observación de láminas, libros, revistas o álbumes de figuras alusivas en que aparezcan banderas, la figura de algunos próceres, escenas de bailes folklóricos, escenas de desfiles militares, niños con globos, remolinos, conversaciones en torno a si conocen o han asistido a la Parada Militar, si han ido a la Revista Preparatoria, o si han visto pasar regimientos por su calle, si han apreciado las casas embanderadas o conocen las fondas adornadas para el Dieciocho. Todo esto puede motivar el interés por esta unidad.

Del mismo modo, el vivir los días de Fiestas Patrias junto a sus padres constituye una motivación poderosa, como se puede apreciar en lo consignado el día 21 de septiembre por una alumna:

De vuelta a clases, después de la celebración de Fiestas Patrias, tuvimos una larga conversación con el grupo en relación a lo que habían observado durante las fiestas, dónde habían estado y qué habían hecho. A la hora siguiente les distribuí material de dibujo y les indiqué que ilustraran sus observaciones.

Fernando hizo una ramada. Dibujó al centro de la hoja dos líneas verticales altas separadas una de la otra por unos ocho centímetros. Sobre ella puso un techo: una línea horizontal, pero luego con el lápiz verde, trazó rayas ondulantes para expresar ramas.

Sobre el techo hizo dos banderitas chilenas. Ambas tienen los colores nacionales: blanco, azul y rojo, pero mal distribuidos. Puso, además, colgando desde el techo una guirnalda también con dos pequeñas banderitas. Dentro de la ramada hay una figura y cerca de ella una especie de mesa, con dos patas pintadas café.

Francisco realizó un hombre muy esquemáticamente concebido y un caballo atado a un árbol.

Miguel hizo un dibujo, muy decorativo. A un extremo de la hoja hizo una gran bandera. Esta no es rectangular, sino triangular. Las zonas están bien hechas, pero los colores no corresponden a la verdadera

ubicación. En lugar de la estrella colocó un sol. En la parte de abajo de la casa colocó una bandera.

Iván hizo una especie de camioneta con una persona manejándola. Está mirado de lado, tiene dos pequeñas ruedas. En la parte de atrás trató de representar sillas, mesas y un cargamento que está representado por un bulto. Seguramente son los enseres de una familia que va a pasar el día a las fondas o en el campo.

Esta misma idea del valor estimulante en la creación del niño que tienen los días vividos en Fiestas Patrias, lo da a conocer otra educadora en su memoria *Las Fiestas Patrias como motivo de actividades en el jardín infantil.*

Ella recomienda comparar los dibujos libres de los niños: los realizados en la víspera y los que hicieron después de las Fiestas Patrias.

A veces puede con la simple presentación de una bandera de papel o de seda, y la invitación a reproducirla de diferentes maneras, despertar la imaginación y el interés de los niños. Lo mismo con la descripción accionada de la actuación del guaripola en la última Parada, o el paso del Regimiento Andino con sus perros ante las tribunas, etcétera.

<i>Cuentos</i>	<i>El soldadito de plomo</i>
<i>Adivinanzas</i>	<i>Tengo una estrella y no soy militar, me llaman lavandera y todos me tienen que saludar.</i>
<i>Bailes</i>	<i>La cueca, El costillar, La resfalosa</i>
<i>Rimas</i>	<i>El Señor pasó / nadie lo sintió / sólo la bandera / sola se batió. Mi banderita chilena Mambrú se fue a la guerra Avanza un rey Mi caballo</i>

Actividades

- Dibujo libre
- Modelado libre
- Bordado de una bandera chilena

- Confección de una bandera de papel
- Iluminar figuras de instrumentos militares, banderas, aviones, tanques
- Presenciar el izamiento o el flamear de una bandera
- Recortar, iluminar, pegar figuras de copihues, y figuras de diferentes soldados o militares
- Observar copihues naturales
- Confección de chaya
- Confección de gorros
- Confección de un poncho
- Confección de un delantal de cintura
- Plegado de remolinos
- Modelado de figuras de caballos militares
- Confección de guirnaldas
- Plegado y corticalado de mantelitos
- Escenificación de la Parada Militar con elementos de plasticina
- Escenificación de una fonda
- Construcción de una fonda para el tamaño de los niños
- Preparación de mote con huesillos
- Preparación de sándwiches
- Confección de cornetas, carretelas, barcos, empavesados
- Confección de un álbum con recortes de diarios o revistas

Paseos

- Presenciar el izamiento de la bandera en el jardín o fuera.
- Presenciar la Parada Preparatoria.
- Salir a observar el aspecto del barrio en vísperas del Dieciocho.

Juegos

- Jugar a los desfiles con y sin banda
- Jugar a la chaya
- Elevar globos de papel
- Hacer carreras de ensacados, de la cuchara y la papa

Sugerencias para la utilización de algunos juegos

El huaso y su caballo³⁵

Este juego se presta como motivo de encaje para los más pequeños o para los mayores:

Se le pasará a cada niño, una hoja de papel en que aparezca el contorno de la figura de un huaso a caballo, en la que faltará algún elemento ya sea el sombrero, el caballo, el huaso, el poncho o los estribos. Se le entregará dicho recorte. El niño deberá ubicar lo que le falta a su dibujo y pegarlo en el lugar correspondiente. Luego pintará el resto a su gusto.

A los más pequeños, como se ha dicho, se les puede dar este juego en la forma de encaje o rompecabezas muy elemental o en la forma de actividad manual, simplificándoles el trabajo propuesto y ofreciéndoles los elementos más fáciles de ubicar. Se les ayudará mostrándoles aparte el dibujo del modelo que aparecerá completo.

La estrella y el escudo

Este juego puede realizarse en el franelógrafo. La educadora presentará en primer lugar, las figuras completas de ambos emblemas y luego hará que los niños cierren los ojos y vayan adivinando qué parte de la bandera o del escudo ha omitido. Del mismo modo se presta como motivo de encaje.

Loterías y dominó con elementos alusivos

- a) Atuendos de huaso o huasa: espuelas, sombrero, poncho, bota, arpa, guitarra, delantal, pollera, pañuelo, faja, chaquetilla, lazo, tractores, bombas de agua, trilladoras.
- b) Figuras militares: infantería, caballería, batallón de cordillera, marina, aviación, barcos, aviones, tanques.
- c) Figuras de instrumentos: tambor, platillos, trompetas, pitos, timbales, címbalos.
- d) Banderas de diferentes países.
- e) Frutas.

³⁵ Irma García Reyes.

*Juego de asociación de colores*³⁶

En las líneas que siguen podemos apreciar la utilización que hizo la educadora de la bandera chilena, como motivo de estudio de los colores.

Esta semana la he dedicado al estudio del color. El grupo ha estado empleando el color en sus actividades de dibujo, sin embargo, no lo hemos estudiado como elemento expresivo en sí mismo. Elegí, para comenzar, la bandera chilena; en primer lugar, porque es algo conocido, porque estábamos en vísperas de las Fiestas Patrias y también porque la bandera presenta colores puros y brillantes. Realizamos juegos de asociación de colores.

¿Busquemos un color igual que este? Por ejemplo: el rojo. Los niños muestran elementos de algún libro, algunas de sus ropas, cubos, etc. En tomo a esta actividad los niños van comprendiendo que no siempre los colores son iguales en la naturaleza, que hay muchos tipos de azul o rojo o verde o amarillo. Hay algunos más fuertes y otros más débiles. Hay unos más oscuros y otros más claros.

Enseguida hicimos ejercicios con papel satinado de los colores de la bandera. Partiendo de estos colores que son puros y fuertes, los fui comparando con los de los ejemplos, por asociaciones que los mismos niños iban haciendo. Asociando con el azul, indicaron el cielo, los ojos de un niño, una chomba, etcétera.

³⁶ Nora Prieto.

BIBLIOGRAFÍA

Hans Aebli, *Hacia una didáctica basada en Piaget*, Editorial Kapeluz, Buenos Aires, 1958.

Gérard Boon, *Hacia una escuela renovada*, Editorial Garcilaso, Lima, 1925.

Édouard Claparède, *Sicología del niño*, Madrid, 1932.

Claparède y Vigotsky, *El juego infantil, eje metodológico de la intervención en 0-6 años*. Visto en enero de 2018 en: <http://www.eumed.net/rev/ced/03/fbg.htm>.

Ovide Decroly, *La iniciación a la actividad intelectual y motriz por los juegos educativos*, Editorial Sucesores de Rivadeniera, Madrid, 1928.

Ovide Decroly y Gérard Boon, *Iniciación general al método Decroly. Ensayo de aplicación a la escuela moderna*, Losada, Buenos Aires, 1939.

Foster y Headley, *Education in the Kindergarten*, Appleton, Century Crofts, Inc., New York, 1939.

Federico Fröebel, *The education of man*, William Nicholas Hailmann, New York, 1826.

Arnold Gesell, *La educación del niño en la cultura moderna*, Nova, Buenos Aires, 1967.

Lebert Herniniere, *La pédagogie vecue a l'école des petits*, Fernad Nathan, París, 1955.

Eva Knox Evans, *Children and you*, traducción de Linda Volosky, Editorial Universitaria, Santiago, 1946.

María Montessori, *El método de la pedagogía científica*, Editorial Araluze, Barcelona, 1937.

Ivan Pavlov, *Los reflejos condicionados*, Editorial Javier Morales, Madrid, 1929.

Enrique Pestalozzi, *Cómo Gertrudis educa a sus hijos*, Editorial Brock, Leipzig, 1888.

Linda Volosky, *Juegos sensoriales para niños de 3 a 6 años*, Escuela de Educación de Párvulos, Imprenta Cultura, 1957.

Memorias de título

Adriana Fernández, *Utilización de la lectura de rimas, poemas y cantos como motivo de expresión del párvulo en el jardín infantil*, Escuela de Educación de Párvulos, Universidad de Chile, Santiago, 1965.

Carmen Hershman, *Utilización de algunas agencias educativas existentes fuera del jardín infantil*, Escuela de Educación de Párvulos, Universidad de Chile, Santiago, 1964.

Nora Prieto, *Hacia una metodología que estimule el lenguaje gráfico del niño*, Escuela de Educación de Párvulos, Universidad de Chile, Santiago, 1965.

Trabajos

Zelma Alster, *Actividades creativas*, Centro de Estudios Federico Fröebel, Santiago, 1963.

Judith Bustos, *Lista de materiales de desecho y su posible empleo*, Centro de estudios Federico Fröebel, Santiago, 1964.

Nora Prieto, *La narración de cuentos como medio para estimular la creatividad en los niños*, Centro de Estudios Federico Fröebel, Santiago, 1964.

Material literario

Anatole France, *El libro, mi amigo*, Editorial Futuro, Buenos Aires, 1944.

Marta Brunet, *Aleluya para los más chiquitos*, Editorial Universitaria, Santiago, 1960.

Marta Brunet, *Cuentos para Marisol*, Editorial Universitaria, Santiago, 1960.

Pearl Buck, *Yu-lan, el pequeño aviador de la China*, Editorial Zig-Zag, Santiago, 1966.

Nicolás Guillén, *El son entero*, Editorial Losada, Buenos Aires, 1963.

Manuel Guzmán Maturana, *El lector chileno*, Tomos 1-2-3, Santiago, 1928.

Nicolás Illin, *Un paseo por la casa*, Editorial Futuro, Buenos Aires, 1953.

Selma Lagerlöf, *El maravilloso viaje de Nils Holgersson a través de Suecia*, Editorial Diana, México, 1963.

Ernesto Montenegro, *Cuentos de mi tío Ventura*, Editorial Zig-Zag, Santiago, 1966.

Horacio Quiroga, *Cuentos de la selva*, Editorial Losada, Buenos Aires, 1963.

María Romero, *Las mejores poesías para niños*, Editorial Zig-Zag, Santiago, 1955.

Revista Tricolor, Ministerio de Educación de Venezuela, número de abril de 1964.

SEGUNDA PARTE
**ORIENTACIÓN INTELECTUAL
Y ARTÍSTICA DEL NIÑO**

Capítulo I

La expresión artística

Ingeborg Rosenthal

Capítulo II

Poesía para párvulos

Linda Volosky

Capítulo III

La educación rítmico-musical del niño

Pilar Mira

Capítulo I

LA EXPRESIÓN ARTÍSTICA

Palabras preliminares

Por inclinación natural, el niño comienza pronto a adiestrar sus manos, esos instrumentos maravillosos que son los más fieles reflejos de su inteligencia. Es conveniente, y aún más, necesario, ayudarlo desde sus primeros años a desarrollar aptitudes que serán para él de utilidad permanente y a cultivar habilidades que le permitirán adquirir mayor seguridad y destreza para desempeñarse en cualquier actividad de la vida.

Aunque esto por sí solo justifica la práctica de labores artísticas desde temprana edad, existen también otras razones que explican la importancia creciente de esta enseñanza en la pedagogía moderna. Mencionemos tan sólo la alegría que su ejercicio produce en el niño, la inagotable felicidad que encuentra al despertarse en él el gusto por el arte y por el cultivo y apreciación de la belleza. Aquel que ha tenido la suerte de crecer en un ambiente que le ha hecho comprender el encanto de la música o a quien se le han dado los medios para expresar gráficamente su mundo exterior o interior, será un niño que difícilmente caerá preso del tedio o de la amargura. La comprensión de la belleza enriquecerá y depurará su alma y lo preparará para las etapas superiores de su evolución, las que no se alcanzan sólo con los bienes materiales.

Debemos facilitar al párvulo el encuentro con el sentimiento estético. Toda madre, educadora o persona adulta

que observa el despertar y el desarrollo de una criatura, sabe con cuánta alegría este descubre las cosas. Una simple hojita lustrosa, un pétalo cualquiera, los insectos del jardín, las aves del gallinero, los animales domésticos, atraen su atención. En la cuna, en el andador o corralito, eran los colores o el movimiento; ahora son las formas, las texturas, incluso los detalles los que admira.

Al niño le parecen hermosos un manchón de flores blancas en el césped, las burbujas de la lluvia en el empedrado, el sol radiante, el avión que se destaca contra un cielo azul infinito, el rayo de luz que se filtra por una rendija. Mirar y observar todo esto es maravilloso y enriquece su vida. También atrae su atención la simple piedra y la semilla, una pluma de ave y una conchita. Como un avaro, esconde sus tesoros y los lleva consigo para mirarlos, entibiarlos con las manos, tenerlos cerca, palparlos con su cuerpo, sentirlos. También el cultivo de la tierra, la germinación de los granos, el crecimiento de las plantas hasta su floración, la observación de todo lo que está a su alrededor, agregado a los aspectos que hemos enunciado anteriormente, completarán su visión poética de la vida y crearán en su espíritu imágenes impercederas que fortificarán su personalidad.

Educar los sentidos, entrenarlos, afinarlos, asegurar al párvulo un acopio de vivencias básicas que le permitan más tarde hacer una interpretación más auténtica de la belleza, es la misión trascendental de quienes tienen la responsabilidad de guiarlo en sus primeros pasos. Es admirable observar el goce que estas realizaciones le proporcionan, pues es sabido que en cada ser existe un creador en potencia. El efecto beneficioso que se produce en la mentalidad del niño y en su comportamiento general es prueba irrefutable de lo dicho: su imaginación se verá estimulada, a la par que sus manos sabrán responder mejor a los estímulos.

Cimentada en estas ideas, la enseñanza de los pequeños se verá nutrida, además, por aquellos principios que sirven a

la formación de su personalidad integral: conceptos acerca del deber, de la solidaridad, de la bondad, de la veracidad, de la higiene y otros, complementarán su formación. La tarea de quienes tienen la responsabilidad de educar al niño se verá, pues, orientada por estas simples nociones sicopedagógicas.

Al comienzo del año escolar la educadora se enfrenta con un grupo de niños que vienen de distintos hogares y, por lo tanto, de distintos ambientes. Son niños de diversos temperamentos y caracteres; algunos alegres, otros sosegados, inquietos, silenciosos, tímidos, vivos, desordenados.

Como primera labor, la educadora de párvulos tratará de conocer a sus niños y organizarlos en grupos, según sus edades, con el propósito de conseguir cierta homogeneidad y mejores resultados en su trato. Observará con atención e interés el proceso de cada actividad, cuidando que todos se interesen en ellas, para lo cual será muy útil que trabaje ella también junto con los párvulos, alentándolos al mismo tiempo con palabras de admiración y cariño.

El proceso de desarrollo del niño debe ser atentamente evaluado por ella, con espíritu de investigación, para analizar su actitud, su habilidad, su capacidad de comunicación, su vocación, etcétera.

Enfrentada ya con la aplicación de las Artes Plásticas, la educadora se abastecerá de medios de expresión de variada índole, con los que podrá obtener incontables resultados. Entre estos elementos, podemos citar de preferencia lápices, papeles, colores, cartones, arcilla, madera, alambres, fibras textiles, y pequeños objetos en desuso y de escaso valor con los que motivará sus actividades.

La expresión gráfica

La primera manifestación de la actividad expresiva del hombre es la tendencia a trazar figuras y a crear formas. Este fenómeno tiene profundas raíces en su ser.

En las etapas más rudimentarias de los pueblos primitivos, los individuos dibujan, pintan y modelan antes de inventar la escritura, y sus primeras imágenes visuales corresponden a los hechos que más influyen sobre su vida: los animales, la caza, los fenómenos de la naturaleza; crean símbolos con los que expresan sus sentimientos de admiración y temor.

Igualmente, el párvulo, en sus primeras tentativas debe reaccionar espontáneamente frente a los estímulos que le rodean, y la educadora debe alentar este proceso cuidando que se exprese con toda libertad.

Es típico observar que todo niño entre los dos y tres años al que se proporcionan lápices, se ensaya en garabatear desordenadamente. Todavía carece del control de sus movimientos.

Más adelante, sus trazos tienden a representar líneas y círculos. Prueba repetidas veces, moviendo todo el brazo, y pasea el lápiz sobre la hoja lisa del papel. Siente gran placer en descubrir el rastro o huella dejado por él. La coordinación neuromotora es su primera y más importante conquista.

Varios meses más tarde, el niño ejecutará otro tipo de movimientos más complejos, que acompañará con exclamaciones contemplando atentamente sus imágenes. Les asignará nombres.

A los cuatro años más o menos, a los círculos agrega ojos, boca y nariz; del mismo trazo circular penden líneas, con las que quiere dibujar los brazos; en seguida aparece el hombre en su ambiente rodeado de objetos conocidos.

Además del lápiz negro, la educadora debe proporcionar al niño otros medios para sus primeros dibujos. Los lápices de cera, bolígrafos de diferentes colores, un pincel grueso y ténperas, le ayudan a dar variedad a sus trabajos.

Entre los cinco y los seis años, el niño agrega más detalles y representa al hombre en su ambiente, rodeado de objetos conocidos.

La atención que reclama la imitación de los objetos por el dibujo, lleva al niño al conocimiento de una cantidad de detalles de su propio cuerpo: observará que posee dos brazos, dos piernas, dos manos y cinco dedos en cada una de ellas, y cinco dedos también en sus pies. El dibujo le ha ayudado a conocer la realidad, a la vez que a enriquecer su vocabulario con nuevas expresiones.

Citaré en apoyo a estas ideas, las opiniones de algunos prestigiosos pedagogos y sicólogos:

George Rouma considera que existen dos etapas en la expresión gráfica del niño: adaptación de la mano al instrumento y asignación de nombres determinados a los trazos incoherentes, lo que al comienzo hará sólo por imitar a los adultos. Estos nombres podrán variar de un momento a otro.

Víctor Loewenfeld distingue los períodos cronológicos en la siguiente forma:

De 2 a 4 años - garabateo desordenado.

Período de garabateo - garabateo longitudinal o controlado - garabateo circular.

De 4 a 6 años - proceso de intento a la representación.

Esquema estático - representaciones libres - intento de dibujar la figura humana y animal.

Geogenough, en su test de inteligencia, se basa en la interpretación que hace un niño de la figura de un hombre para calificar el grado de su evolución. Hace innumerables reflexiones a este respecto.

Jesualdo enfoca la expresión creadora del niño en etapas:

De 2 y medio a 3 años - etapa celular.

De 3 a 4 años - hombre renacuajo.

De 4 a 5 años - etapa semiesquemática.

De 5 a 6 años - superficial de frente.

De 6 a 7 años - superficial de perfil (coincide con la edad de ingreso a la escuela).

Stern-Duquet llama ciclos de maduración a los diferentes períodos y hace paralelos entre el dibujo y el modelado:

- a) El garabateo equivale al amasamiento de la greda, sin interpretación creadora.
- b) La repetición de ejercicios rítmicos aprendidos, equivalen a formas geométricas con significado de líneas longitudinales y circulares que equivalen a cilindros y esferas.
- c) La aparición de la figura humana coincide con el “modo” de arcilla o plasticina.

El colorido

El acto de pintar es, ante todo, una revelación. Pintando, el párvulo utiliza todas sus facultades intelectuales y sensoriales; sus experiencias y conocimientos, perfeccionando su medio de expresión. Constituye un auténtico lenguaje plástico como la escritura: todo lo que no puede expresarse en forma verbal, se realiza por ese medio, en un ambiente tranquilo e íntimo. La obra del niño no es sólo un juego, sino una manifestación de sentimientos, deseos y tendencias.

Para entender y comprender las creaciones de los niños se necesita estar en contacto con ellos, observarlas y compararlas.

La Educación Artística pone al niño frente a materiales diversos: el contacto con la hoja de papel es muy importante. El niño normal capta evidentemente el espacio de la hoja y lo rellena en forma armoniosa. El niño no es indiferente al formato, lo elige y en algunos casos lo coloca a lo ancho y en otros a lo alto, antes de haber pensado lo que va a pintar.

Los más pequeños desean aprender a pintar y lo hacen con placer. Usan con frecuencia los dedos: los embadurnan para desparramar el color con toda libertad sobre la hoja de papel. En otras ocasiones, pintan figuras extendiendo el color con el pincel, formando manchas representativas.

Al principio el niño usa la ténpera o tierras de colores mezclados con algún mordiente, como puede ser el engrudo

de harina o almidón o goma líquida.

El niño descubre poco a poco el espacio y, a medida que va evolucionando, se impone, se hace dueño de la superficie que va a decorar. En general pinta la tierra abajo, y el cielo arriba, después cubre con nuevos detalles el centro del cuadro o pinta un solo fondo uniforme en la hoja, el que una vez seco, llena con elementos diversos.

Los niños aprenden con facilidad, antes de los seis años los nombres de los colores: rojo, azul, amarillo, verde, café, blanco y negro.

No es recomendable darle lápices de colores para sus realizaciones, pues estos son duros y difíciles para obtener efectos satisfactorios.

Los lápices de cera son los más útiles. Para pintar en pizarras o en un pizarrón sirven de preferencia las tizas de colores. Se pueden emplear de punta o a lo ancho. Si no hay pizarrón, los párvulos gustan pintar en el muro o en una hoja de tamaño mayor. Es muy frecuente que al niño le agrade disponer de un espacio grande para cubrirlo con sus imágenes. Sin embargo, muchos párvulos prefieren dibujar o pintar historietas en serie sobre pequeños papeles.

Es interesante observar que en esa edad el pequeño desea rellenar los espacios de sus esquemas: para este objeto sirve mejor la acuarela porque por su transparencia le permite ver su dibujo. Emplea el color con el propósito de teñir las zonas encerradas por los contornos.

Durante un tiempo usa el color para imitar la realidad de las cosas y objetos: ellos reciben entonces en este caso el color que “realmente” corresponde, los prados los pintan verdes en verano; el sol amarillo; la manzana roja.

El modelado

El niño pequeño ya conoce la arena, la tierra y el barro. Con sus brazos cava un hoyo en la arena y se mete dentro. Construye cerros, túneles, puentes y valles. Con el balde

moldea formas y experimenta el vaciado; repite la misma forma en múltiples ocasiones y utiliza estos elementos para juegos de pastelería; descubre que, humedeciendo la arena, le sirve para su recreación.

Para su pleno desarrollo físico y emocional, el niño tiene necesidad de actividades, tales como palpar, manipular, embadurnar, amasar, triturar, modelar, etcétera.

Stern Duquet dice que “todo estos actos constituyen la mímica del niño pequeño y se convierten, por una valoración progresiva, en actividades creadoras”.³⁷

El material recomendable para las representaciones del niño es preferentemente la arcilla o greda, material que se encuentra fácilmente en nuestro país. La greda se mantiene fresca y húmeda por largo tiempo en bolsas plásticas o, en caso de grandes cantidades, en cajas forradas de latón y protegidas con trapos húmedos.

Al niño se le proporciona una cantidad de greda en porciones justas que le caben en sus manos. Siente gran placer en tratar una pasta tan maleable y dúctil. Se pueden observar diversas etapas progresivas:

- El niño usa ambas manos.
- Amasa con las palmas de las manos.
- Tritura con las yemas de los dedos.
- Usa los dedos en forma de pinzas.
- Modela y destruye lo hecho.
- Realiza formas por impulso.
- Une trozos para formar un conjunto.
- Modela formas geométricas, tales como esferas, cilindros, espirales, las que denominará con palabras simples: bolitas, rollos, culebras, hallullas, etcétera.

Utiliza estas formas o símbolos para crear “animales” antes de llegar a representar al “hombre”.

- Une las formas repetidas y les asigna nombres.

³⁷ Arno Stern y Pierre Duquet, *Del dibujo espontáneo a las técnicas gráficas*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1961.

- Introduce los dedos en la esfera de greda, ahuecándola, para crear las primeras formas y objetos, como tazas, cacharros, canastos.
- Más adelante ensayará formas determinadas, tratando de imitar posturas o movimientos de su cuerpo.

La educadora debe mostrar al párvulo cómo se humedecen los extremos que deben unirse para formar una figura, cómo hay que apretar uno contra otro con firmeza a fin de que no se despeguen. La habilidad y el amor para dirigir este tipo de trabajos por parte de la educadora es de importancia fundamental.

El modelado transmite sentimientos y deseos como un lenguaje que no puede ser expresado en palabras; es por este motivo que el modelado es utilizado como valioso medio de terapia.

La plasticina o plastelina es otro material conocido por los educadores y se adquiere en el comercio en barras de colores (en algunas fábricas se vende por kilos).

En principio, se entrega una sola barra de cualquier color a cada niño. Mientras él aprende a manejar la plasticina, es preferible darle barras de un solo color. Después de varias sesiones, además de la plasticina de diferentes colores, se pueden proporcionar palitos para ensartarlos en sus modelados. Colocando, por ejemplo, pedacitos de fósforos en la esfera, la figura puede transformarse en sol, en flor, en árbol, en estrellas u otros objetos a los cuales el niño les asigna nombres.

El niño de seis años puede interesarse por modelar números y letras. También, cuando ha practicado con anterioridad logrará nuevos procedimientos: pintando y maquillando figuras con plasticina de diferentes colores, decorando y adornándolas en relieve. Con imaginación, la educadora podrá idear otras maneras de utilizar y combinar estos elementos con los que podrá obtener gran variedad de resultados.

Con una pasta hecha de harina y agua, a la que se agrega tierra de color o anilinas se pueden moldear cosas pequeñas,

como elementos de pastelería, frutos o flores. Los niños hacen preferentemente pancitos, hallullas, manzanas, huevos, anillos, pulseras, collares, etcétera.

Otra pasta con la que se puede lograr excelentes resultados de gran interés para el niño es el papel macerado (*papier maché*). Para su preparación, los párvulos se ejercitan en picar a dedo o con tijeras largas tiras de papel de diario, papel confort o el papel de envoltura de las manzanas. El papel debe triturarse lo más posible y luego dejarlo con agua y mezclarlo con harina cruda. En seguida, se amasará hasta obtener una pasta uniforme, lisa, suave, moldeable y homogénea. Una vez secos, estos objetos modelados adquieren firmeza. Se pueden decorar con colores. Esta misma pasta sirve para la confección de infinidad de objetos, incluyendo cabezas de títeres y marionetas, que la educadora utilizará como nuevos elementos, y que, introducidos con música y canciones, servirán para dramatizaciones, rimas, etcétera.

Trabajos textiles

Después de haber practicado con los niños en el empleo de los lápices y la arcilla, esto es, aplicando los rudimentos de la gráfica y del modelado, la educadora podrá iniciarlos en otro medio de expresión de fácil manejo que, al mismo tiempo, entretendrá a los pequeños y ayudará a los fines pedagógicos que se persiguen. Me refiero a las fibras textiles.

El hilo, el cáñamo, los cordeles han ayudado al hombre en todas las épocas en sus impulsos creadores, incitando estas aptitudes y adiestrando sus manos. Con estos elementos ha llegado a las artesanías del telar, de tejidos manuales en general, bordados, en los que se ayuda con diversas herramientas (agujas, palillos, crochet, tijeras, etcétera).

Estas prácticas han significado en nuestra época una valiosa complementación necesaria para equilibrar la tendencia imperante a sobrevalorizar las capacidades intelectuales

y técnicas, olvidando las labores manuales, en las que interviene la aptitud creativa y la habilidad. Así, por medio de estos juegos, se impulsará al niño a encontrar sus fuerzas creadoras ancestrales, las que adquirirán sentido y destino.

La educadora inicia sus labores pedagógicas con el empleo de fibras textiles, para hacerlo, cuenta con diversos elementos fáciles de conseguir, tales como hilos, hebras de lana, de algodón de lino, de yute; trozos de género, arpilleras, ganchochos, etcétera.

Sus primeros trabajos serán muy sencillos: comenzará por utilizarlos en formas simples para ir, progresivamente, complicando su empleo. Sacará, por ejemplo, hebras de un trozo de arpillera de forma cuadrada, a fin de que sean todas iguales; con ellas tratará de hacer nudos, las agrupará y torcerá para formar un cordón de tres o más hebras, o hará trenzas. Aprovechando el hecho de que la arpillera es de tejido suelto, pasará hebras de diferentes colores y calidades a través de ella; o también, a través de cartulinas. Con estos elementos, la educadora se ingeniará para combinarlos con el propósito de obtener resultados cada vez más complejos, que entretengan, adiestren y agudicen la inventiva del párvulo.

Dentro de este tipo de actividades, se llegará a la confección de simples muñecas: se agruparán las hebras por cantidades convenientes, según sea su tamaño y se doblarán estos haces para formar la cabeza, la que anudará para darle firmeza con hebras menores. Para presentarlas más terminadas, se atravesará un palito para simular los brazos.

El recorte

Para que el niño pequeño pueda desarrollar libremente sus facultades creadoras, es esencial contar con cierta variedad de medios de expresión, y principalmente de materiales de trabajo, a fin de ir progresivamente de lo simple a lo más complejo.

A medida que su expresión se enriquece, el niño necesita de una gama de materiales cada vez más extensa para llegar a expresarse plenamente.

“El niño arranca, recorta, agujerea, pega, sobrepone, pliega, modela; y ello es o puede llegar a ser, una mancha, una forma, un volumen, color, materia y luz. Cada material, cada técnica, tiene cualidades y exigencias que condicionan su respectivo empleo. Su descubrimiento por el niño y el provecho que sepa sacar de él, constituyen el verdadero valor del recorte”, afirma Pierre Duquet.³⁸

La técnica de cortar puede iniciarse con el recorte a dedo o empleando la tijera. Antes que nada, el pequeño necesita conocer la tijera; ha de ser de buena calidad y de punta roma, para evitar que el niño se dañe con ella. El párvulo de tres y medio a cuatro años tratará de abrir y cerrar la tijera y arrancará trozos de papel de una tira; otro ensayo consistirá en cortar por las líneas marcadas previamente por la educadora. Ella guardará los resultados de cada niño, por separado, para observar el progreso.

Conviene tener una colección bastante amplia de toda clase de papeles, tales como papel de diario, de envolver, de color, satinado, de seda, de volantín, de revista, de regalo, carátula, cartulina, papel de dibujo, etcétera.

La educadora proveerá al niño con los elementos preparados de antemano, tales como formas geométricas recortadas (círculos, cuadrados, rectángulos, triángulos). Este material estimulará al niño a componer y realizar con él diversas combinaciones; así cuando haya pegado un triángulo sobre un cuadrado, exclamará *¡Esto es una casa!* Un rectángulo con dos círculos dará pie para que asegure *¡Esto es un auto!*, y un círculo de mayor tamaño combinado con varios círculos pequeños lo hará decir *¡Esto es una flor!*

A medida que el niño evoluciona en sus recortes, la educadora ideará nuevas modalidades para su aprendizaje y es-

³⁸ Ibid.

tímulo de su imaginación. Así, por ejemplo, será interesante realizar un mural en común, componiendo los elementos sobre una hoja grande de papel o cartulina. Los niños organizarán, ordenarán y equilibrarán sus recortes de buques, puentes, casas y árboles, flores, sol, etcétera. Se sentirán felices de poder hacer una parte del trabajo, criticar y contemplar el conjunto.

Otro tipo de trabajo hecho como los anteriores en forma de juego es el mosaico. El niño sacará a dedo o con tijeras pequeños trozos de papel de colores y los pegará, juntándolos uno al lado del otro, hasta cubrir toda la hoja o sólo parte de ella para crear figuras.

En otras ocasiones, se aprovecharán sus propios dibujos, especialmente los de mayor tamaño para agregarles algunos detalles significativos que le darán mayor realce a sus trabajos. Por ejemplo, se puede sugerir al niño agregar “volantines” a sus dibujos de figuras y en los días de Fiestas Patrias se recortarán y pegarán banderas a las casas.

En resumen, se puede:

- Recortar papel con los dedos y pegar los trozos.
- Ordenar los motivos en series sobre papel como base; pegar los elementos uno por uno en la hoja de papel de fondo; agregar cualquier detalle de color hecho de un solo corte (por ejemplo: pegar delantales recortados sobre niñitas previamente recortadas y pegadas en papel de diario).
- Doblar un papel cuadrado en forma diagonal, formando así dos triángulos, uno sobre otro. Hacer sacados con los dedos (pinzas) o tijera. Abrir enseguida el plegado y observar el encaje obtenido por medio del sacado. Pegar este trabajo sobre un papel de color contrastante.
- Doblar un papel en forma de cuadrado por la mitad. Dibujar en esa misma mitad de cuadrado una hoja, un árbol, una mariposa, etcétera. Recortar el dibujo sin

tocar el centro doblado; abrir el plegado y pegarlo en una hoja de papel. El resultado es una figura simétrica.

- Pegar papeles, elementos o figuras sobre papel de seda o transparente (*vitraux*).
- Doblar redondelas de papel y hacer recortes a dedo o tijera. Pegar el resultado que se obtiene sobre otro disco entero. Colocar o pegar este trabajo en la ventana.
- Recortar libremente trozos de papel de color y armar figuras.
- Plegar papel en forma de cuadrados formando casas, servilletas, cartas, sobres, cajas, etcétera, y pegar encima de ellos papelitos recortados en forma de adorno.

Objetos de madera

El bebé desde su cuna expresa movimiento y acción, juega con sus manos y dedos, mueve todo su brazo y quiere alcanzar aquellas cosas que oscilan ante su vista. Mira y observa atentamente los juguetes, objetos, elementos o figuras móviles y adornos colgados en lo alto. Le gustan los colores fuertes. A los tres meses el niño conocerá y comprobará la forma de cada uno de ellos (cascabel, bolita, anillo) a través de su boca y de sus manos, chupando y manipulándolos. Sujeta con una mano firmemente el anillo de carey, goma o madera pasándolo de la una a la otra.

A partir del año, el niño puede trasladarse de un lugar a otro; se desarrolla, prueba su actividad muscular y sensorial. Los juguetes puestos a su disposición estarán dispersados por todas partes. Servirán para tomarlos y luego lanzarlos con fuerza. Ahora son pelotas, cubos, palitroques, muñecas, osos, que utilizará para demostrar a la persona encargada de su cuidado su afán de independencia. El niño necesita liberarse; acompañará estas primeras acciones con gritos victoriosos. Todas estas manifestaciones forman parte natural de su expresión y desarrollo. Entre los dos y cuatro años, el

niño juega con objetos ya más pesados como trozos o des-puntes de madera. Los ordena, los coloca en fila, construye torres, ensaya de acuerdo a su ritmo. Los agrupa, cuidando después de que todos ellos vuelvan a su lugar.

De los cuatro a los seis años, el niño necesita tener estos objetos en mayor cantidad y diversidad de formas para construir conjuntos más complicados: cubos o bloques intercambiables, gruesas y duras varillas que se ajusten exactamente a agujeros practicados en ruedas, cilindros o esferas. Estos juegos de armar son de gran utilidad en el adiestramiento manual del niño, a la vez que sirven para desarrollar su inteligencia.

El afán de construir que se advierte a esta edad puede ser motivado también con objetos y juguetes de otro tipo, como autos, aviones, carretones, muñecas, frasquitos, cajas. Estos servirán, por ejemplo, para construir un garaje al auto, una cancha o pista al avión, una cama a la muñeca, estantes para almacén; así podrá desarrollar en mejor medida su anhelo creador de acuerdo a su imaginación.

Al niño le gusta sentir el contacto de estos objetos (cubos, cilindros, tablitas, bloques) que le invita a manipularlos, golpearlos, encajarlos, trabarlos, ensamblarlos, combinarlos, armarlos, organizarlos, etc. Todos estos objetos son agradables al tacto; tratándolos se entibian, se vuelven más suaves y agradables, estimulan su ingenio, ofreciéndole nuevas posibilidades. Además, no tienen el peso, ni la frialdad, ni el peligro de los objetos metálicos.

Los conjuntos planos son entretenidos para ellos, así como los dominós pintados con flores, números y letras, decorados con aves y otros animales, ya que así el niño puede enriquecer su vocabulario.

En lo posible estos objetos y juegos deben presentarse en cajas o estuches para que aprenda a cuidarlos, ordenarlos y, a la vez, tener cariño por ellos.

En el comercio se encuentran hoy muchísimos juegos

educativos de buen gusto, pero cada caja trae pocos elementos, lo cual frustra algo al niño. La educadora deberá entonces ingeniarse para confeccionarlos en mayor cantidad, aún cuando sean similares. Estas tareas complementarias pueden organizarse por medio de los centros de apoderados, constituyendo así una ayuda para la educadora. Con tal objeto se podrán comprar tiras de madera de diferentes calidades y formas. Federico Fröebel creó hace más de cien años, sus Dones o Regalos para los más chicos, cubos, esferas u otras formas geométricas que vienen en diferentes cajas. En su libro *La educación del hombre*³⁹ se explica exactamente cada uno de ellos:

El primer Don consiste en una esfera o pelota que es la figura más simple que puede tener un cuerpo, de tal dimensión que pueda tomarla la mano del niño. Además, contiene seis pelotas de colores (tres primarios y tres secundarios). Con ellas Fröebel explica numerosas entretenciones que se acompañan con versos que se repiten al tiempo de jugar.

El segundo Don consiste en otra esfera, dos cubos y un cilindro, acompañados de láminas explicativas, repitiéndose muchos de los juegos anteriores.

El tercer Don consiste en un cubo de madera dividido en ocho cubos menores. Sirve para que los niños los armen y desarmen, prestándose para las más variadas construcciones.

El cuarto Don consiste en un cubo de madera de dos pulgadas cortado tres veces horizontalmente y una vez en forma perpendicular, con lo cual queda dividido en ocho tablas de 2" x 1" x 1/2".

El quinto Don está constituido por un cubo grande, cortado de tal manera que resulten 27 cubos pequeños, algunos de ellos divididos a su vez diagonalmente. Este instructivo juego tiene aplicaciones diversas y numerosas.

³⁹ Federico Fröebel, *The education of man*, William Nicholas Hailmann, New York, 1826.

El sexto Don consiste en 27 tablitas para realizar construcciones planas, algunas de ellas seccionadas, de igual modo, en doble dirección. Todos estos juegos van acompañados de láminas y muestras de figuras y motivos variados.

El séptimo Don consiste en tablitas de madera de distintas formas: cuadradas, triangulares, circulares, semicirculares, etcétera.

El octavo Don consiste en listones unidos en los extremos y que por este motivo se llaman “listones articulados”.

El noveno Don consiste en listones sueltos, lisos, de longitud variada, de madera natural y de color.

El décimo Don consiste en palitos de distinta longitud agrupados en cinco tipos.

Fröebel dividió estos elementos en cinco grupos: sólidos, superficies, filos y cantos, puntos y material de forma indeterminada. Debe observarse que en esta clasificación él presenta al niño primero el cuerpo sólido completo y después sus partes, hasta llegar al punto.

Montessori crea una cantidad de materiales con la misma finalidad; definiendo las cualidades comunes a todo cuanto rodea al niño, en un ambiente adecuado. Con ello persigue:

- a) Conocer las características de dichos materiales para que el niño acompañe los ejercicios con razonamiento, para que su atención se concentre en la exactitud y para que aumente su capacidad para distinguir las pequeñas diferencias existentes entre ellos.
- b) Distinguir las cosas bellas y atractivas que le inviten a la actividad.
- c) Conocer las posibilidades que los materiales ofrecen a su actividad motriz.
- d) Ordenar el caos formado en el espíritu del niño por la multitud de impresiones recibidas en su ambiente, encontrando los límites que presentan estos materiales para facilitar la comprensión y valoración de los objetos.

El material consiste en un sistema de objetos agrupados

según una determinada cualidad física de los cuerpos: color, forma, dimensión, sonido, grado de suavidad o aspereza, peso, temperatura, etcétera.

La doctora Montessori hace también hincapié en que el material con que se trabaje tenga un elemento dominante. Por ejemplo: cajas que contengan palitos de igual tamaño, pero de distinta intensidad de color; cajas que contengan trozos de madera de distinto tamaño, pero en forma graduada, ordenada de menor a mayor o viceversa. De esta suerte, se podrá realizar un trabajo de análisis que aportará orden a la mente infantil.

Figuras móviles

Los “móviles” como se les denomina, son adornos ondulantes que penden de finos hilos o alambres que se pueden contemplar desde todos los ángulos. Consisten en objetos muy livianos, flexibles, de distintos materiales, tamaños, pesos y colores.

En su construcción se emplean variados materiales, tales como finas láminas de aluminio, cobre, cartulina; o se agregan conjuntos de cajitas, carretillas, trozos de plumavit, papeles plegados, globos de plástico, etcétera, con los que se obtienen variadas figuras que oscilan ante el menor estímulo del aire, ya que se ha buscado especialmente el que se produzca un equilibrio inestable.

Se preferirá, en cada uno de esos juegos móviles, el empleo de materiales de naturaleza similar, a fin de producir efectos armónicos y más estéticos.

Al observar estas figuras se tiene la impresión de que son cuerpos que flotan en el espacio con sus diferentes colores, tamaños, pesos y formas.

Para confeccionarlos, es menester hacer previamente una armazón que puede consistir en una cruceta de varillas de madera o bien de alambre. De ella penderán colgados con

hilos esferas, argollas, discos, láminas metálicas, etcétera. Los resultados son de gran variedad y pueden ser cuerpos abstractos o figuras conocidas como pájaros, peces, hojas, insectos.

Los niños de menor edad ya miran estos conjuntos en constante movimiento y se encantan al observarlos. Los mayores pueden participar personalmente en su realización.

Cabe recomendar a la educadora ingeniarse en tener siempre ideas novedosas, y para ello le será de gran utilidad visitar continuamente exposiciones de arte, ya sean estas de pintura, escultura, artesanía o folclor. En ocasiones que estime convenientes, deberá llevar a los niños a estos espectáculos.

Los títeres

Es indudable la importancia que el teatro de ficción ha tenido a través de los siglos, a pesar de su apariencia de teatro para niños, pues es evidente que ha servido no tan sólo para entretener a la humanidad en los años juveniles, sino que también y, muy eficazmente, al hombre como instrumento de difusión de toda clase de ideas: científicas, religiosas, morales, fantásticas y fabulosas. Ha sido un medio valioso que le ha servido para expresar sus ideas al abrir caminos a sus aspiraciones, a sus reivindicaciones, al ponerse de manifiesto sus gustos artísticos y su fantasía creadora, todo aquello que puede llevar a cabo con el ropaje más modesto, las apariencias más humildes y los elementos más simples.

El teatro de títeres, con la variada gama de sus historietas, va de lo alegre a lo dramático; de lo simple a lo más profundo de la idea más elemental, hasta llegar a conceptos filosóficos.

Es así como se pueden representar pantomimas basadas en personajes del país, en leyendas, en hechos históricos, en fábulas, en el folclore; en fin, en cuanto sea más sugerente y representativo de nuestra idiosincrasia, como también de la

del continente americano en general. Es de suma importancia que se busque en nuestro ambiente nacional, argumentos y personajes que habrán de actuar.

Gran variedad y riqueza caracterizan la personalidad del pueblo chileno: el roto, el huaso, el araucano, los vendedores ambulantes (tortilleros, pescadores, fruteros, floristas, afiladores, pintores), ancianas y ancianos, muchachos y muchachas.

Nuestra fauna también puede actuar como en toda fábula, desde el pequeño perro que nunca falta en toda familia chilena hasta gallos, gallinas y loros, sin olvidar el caballo, el burro, el zorro, destacando de todos ellos sus habilidades y defectos.

Llevar a cabo una función de títeres es realizar una labor de gran alcance pedagógico, siempre que se realice con la debida dirección y experiencia. Da al párvulo, con la liviandad de una ilusión, enseñanzas profundas y conceptos que enriquecen su espíritu y estimulan su fantasía creadora, como pocas enseñanzas pueden lograrlo.

Agregamos, al final de este capítulo, dos dramatizaciones sencillas adaptadas para teatro de títeres.

Finalmente, haremos una síntesis de este capítulo con el objeto de facilitar y clarificar los programas diarios a realizar con los niños, a fin de completar e integrar la educación general del párvulo, fundamental para su formación intelectual y artística.

La expresión gráfica

Constituida por las siguientes actividades: garabatear, dibujar, pintar, grabar, estampar, embadurnar, manchar, etcétera.

El modelado

Constituida por las siguientes actividades: amasar, extender, moldear, modelar, golpear, manipular, palpar, etcétera.

Trabajos textiles

Desflecar, unir hebras de diversos materiales, anudar, hilvanar, hacer puntadas, trenzar, coser, escoger, enrollar, enhebrar, tejer a telar, etcétera.

El recorte

Triturar, cortar, picar, desgarrar, recortar, plegar, pegar, doblar, encrespar, perforar, etcétera.

Empleo de objetos de madera

Manipular, palpar, ordenar, golpear, acondicionar, ensamblar, combinar, encajar, construir, lijar, pulir, etcétera.

Figuras móviles

Lo constituyen todos aquellos elementos plásticos y artísticos realizados por los niños con el objeto de adornar y efectuados por medio de las diferentes técnicas anteriormente descritas que son colgadas en el espacio y en el ambiente donde permanece el párvulo.

Los títeres

Confeccionados principalmente por la educadora de párvulos a través de la utilización de las labores y trabajos desarrollados por los niños para la confección de la parte elemental y más simple de dichos títeres.

Adaptación para títeres

EL TONTO PERICO

(por *Azucena Bernet*)

Personajes

El Tonto Perico

La abuela

El trujamán (anunciador)

TRUJAMÁN: *—¡Hola! qué tal, amiguitos, ¿cómo están ustedes? Yo bien, gracias. Bien, necesito silencio, necesito mucho, mucho, señor, un gran serrucho, para cortarle a Perico su gran cucurucho... ¡ja, ja!*

—Silencio, ahora. ¿Saben ustedes quién es Perico? ¿No? Bien, para saber y contar y contar para saber, escuchen y pongan atención.

ABUELA: *—¡Perico, Perico! Este Perico todos dicen que es un tonto, ya verán ustedes cómo yo lo mando y me sirve para los mandados.*

PERICO: *—Abuelita, mándeme no más, ya verá usted cómo no tengo un pelo de tonto.*

TRUJAMÁN: *—Fíjense que un día su madrastra le dijo al tonto Perico: Perico, cuida la clueca que no se levante. La clueca era porfiada y ¡zas! se levantó y ¿saben qué hizo Perico? se sentó en los huevos. Llegó la madrastra, lo sacó de una oreja y le dio una paliza. Perico con los pantalones manchados fue al río a lavárselos y secarlos. Sécate, sécate, pan de manteca, si no te secas te voy a soplar (hacer repetir a coro). Este tonto es más tonto que toditos los tontos juntos.*

ABUELA: *—Perico, anda al pueblo y me traes un piso de totora.*

PERICO: *—Muy bien, abuela, voy volando, ya verá qué rápido vuelvo (sale corriendo).*

TRUJAMÁN: *—¿Qué letra es esta? La “o” y Perico ya voló. No vuelas tanto, Perico. Perico Rico vendió su escalera para casarse con la costurera, la costurera vendió su abanico para casarse con Perico Rico. Ahí viene Perico, veamos qué trae.*

PERICO: *—Ven que la cosa es fácil, traerlo amarrado y ya está, ven, ven. Ahora no dirán que soy tonto.*

ABUELA: *—¿Y el piso, Perico?*

PERICO: *—Ahí viene amarrado del cordel.*

ABUELA: *—Buen dar que eres bien tonto. Debías haberlo echado a la cabeza. Ves que donde lo trajiste arrastrando se deshilachó entero. Dejémoslo por ahora y anda por un paquete de velas y apúrate.*

PERICO: *—Voy corriendo, corriendo, abuela.*

TRUJAMÁN: *—Este Perico que es bien tonto ¿no creen ustedes? Las cosas que hace y qué te importa a ti, papas con ají y qué te*

importa a vos, papas con arroz. Veamos, veamos con qué llega esta vez el tonto Perico.

PERICO: *—Ahora sí que no me dirán que soy tonto.*

ABUELA: *—¿A ver las velas?*

PERICO: *—Aquí están, abuela, en mi cabeza, como usted me dijo.*

ABUELA: *—¡Ay, qué tonto más grande! ¿No sabes que las velas se derriten con el sol? En vez de llevarlas en la cabeza deberías haberlas mojado de vez en cuando para refrescarlas.*

PERICO: *—Para otra vez será.*

ABUELA: *—Veremos, veremos, anda al pueblo y tráeme un paquete de sal (sale y se va).*

PERICO: *—Muy bien, abuela, ya voy. Ah, ya sé, se moja de vez en cuando, es muy fácil.*

TRUJAMÁN: *—Para otra vez será, abuela (imita a Perico). Bueno el tonto este. No tiene sesos sino aserrín en la cabeza.*

Rico, la palita Perico, Periquito. Les cuento un caso que Perico es un payaso. Ahí viene, vean Uds. qué tontería trae ahora. Escuchen.

PERICO: *—Abuela, aquí viene la sal (le entrega un papel mojado).*

ABUELA: *—Perico, ¡por Dios! qué has hecho, mojar la sal (se desmaya).*

TRUJAMÁN: *—¿Creen ustedes que Perico es tonto? Bien y aquí se acabó el cuento de Perico y cada vez que lo cuento se ríen hasta los muertos y salen camino a Vichuquén, a caballito en el tren, comiéndose un pequén. ¡Hasta pronto, amiguitos!*

EL ALMACÉN INFANTIL

Personajes

Jorge

La abuela

Día de lluvia. Jorge mira a través de los vidrios de la ventana. La abuelita cerca del brasero.

JORGE: *—¿No vamos a casa del tío Pancho, abuela?*

ABUELA: *—Esperemos que pase la lluvia, Jorge.*

JORGE: *—¡Esta lluvia no va a pasar nunca!*

ABUELA: *—¿Por qué no lees tu libro de cuentos?*

JORGE: *—Lo he leído tantas veces, abuelita.*

ABUELA: *—Léelo otra vez...*

JORGE: *—Si ya lo sé de memoria.*

ABUELA: *—Entonces... vamos a hacer otra cosa... ¡Ven conmigo!*

JORGE: *—¿Qué vamos a hacer, abuelita?*

ABUELA: *—Vamos a poner un almacén. Tú vas a ser el comerciante y yo la compradora. ¿Qué te parece?*

JORGE: *—¡Muy bien, muy bien! ¿Pero si pasa la lluvia vamos a ir donde el tío Pancho, no?*

ABUELA: *—Sí, mi hijito.*

(Salen de la mano Jorge y su abuelita)

En la despensa, arreglada de almacén. Una mesa con diversos artículos sirve de mostrador. Jorge al lado de adentro, vendiendo. La abuelita al lado de afuera, comprando.

ABUELA: *—¡Buenos días, don Jorge!*

JORGE: *—¡Buenos días, casera! ¿Qué se le ofrece?*

ABUELA: *—Azúcar de pancitos.*

JORGE: *—¿Cómo no, señora! De la refinería de Viña del Mar. ¿Cuánto quiere?*

ABUELA: *—Deme... deme... unos dos metros.*

JORGE: *—¿Azúcar por metros, señora! El azúcar no se vende por metros.*

ABUELA: *—¿Y cómo se vende?*

JORGE: *—Se vende por kilos, por cajones...*

ABUELA: *—¡Ah... no lo sabía! Véndame, entonces, dos kilos de azúcar... y un kilo de vinagre.*

JORGE: *—¡Pero, señora...! ¿Cómo le voy a vender un kilo de vinagre! El vinagre no se vende por kilos...*

ABUELA: *—¿Y cómo se vende?*

JORGE: *—Se vende por litros, por botellas...*

ABUELA: *—Entonces, véndame un medio litro de vinagre y dos litros de huevos frescos.*

JORGE: *(Riéndose) —¡Pero, señora, señora...! ¡Los huevos se venden por docenas y no por litros!*

ABUELA: *(Muy seria)* –Es verdad. Tiene razón. Entonces, deme una docena de huevos... y cuatro docenas de maíz.

JORGE: –¡Ja, ja, ja! ¡Usted ha venido mala de la cabeza hoy! ¡Comprar maíz por docenas!... Un kilo, querrá decir.

ABUELA: –¡Eso es, eso es! Véndame un kilo de maíz... y medio kilo de cinta azul para sombrero...

JORGE: *(Saltando por sobre el mostrador y echándose en los brazos de la abuelita)* –Señora, usted no debe seguir comprando hoy, porque ha amanecido malita de aquí... *(ademán a la cabeza)*. Le conviene dar un paseíto para que se distraiga y como ya ha pasado la lluvia, puede ir con su nieto a casa del tío Pancho. ¡Vuelva mañana al almacén!

(La abuelita y Jorge salen de paseo)

BIBLIOGRAFÍA

Marthe Berson, *Del garabato al dibujo*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1962.

Ch. Bühler, Ruth Strang y otros, *Higiene mental del niño*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1966.

N. Butz, *Arte creador infantil*, Las ediciones de arte, Barcelona, 1958.

Enrique Cerda y Hugo Cerda, *El Teatro de Guiñol en Venezuela*, Departamento de Publicaciones del Ministerio de Educación, Caracas, 1965.

Ramón Clares Pérez, *Sico-génesis del arte*, Ediciones Séneca, Santiago, 1947.

René Jean Clot, *La educación artística*, Editorial Luis de Miracle, Barcelona, 1964.

Federico Fröebel, *The education of man*, William Nicholas Hailmann, New York, 1826.

Sten Hegler, *Cómo elegir los juguetes*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1965.

Cyrille Koupernik, *Desarrollo sicomotor de la primera infancia*, Editorial Luis de Miracle, Barcelona, 1976.

Viktor Lowenfeld, *Desarrollo de la capacidad creadora*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1985.

Viktor Lowenfeld, *El niño y su arte*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1975.

E. Patridge, Ch. Bühler y otros, *La recreación infantil*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1965.

Herbert Read, *Educación por el arte*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1943.

Herbert Read, *El significado del arte*, Editorial Losada, Buenos Aires, 1968.

Arno Stern, *Comprensión del arte infantil*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1965.

Arno Stern, *El lenguaje plástico*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1965.

Arno Stern, *La conquista de la tercera dimensión*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1964.

Arno Stern y Pierre Duquet, *Del dibujo espontáneo a las técnicas gráficas*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1961.

Wilhelm Worringer, *Abstracción y naturaleza*, Editorial Fondo Cultura Económica, Buenos Aires, 1953.

Edwin Ziegfeld, *Art et education*, Unesco, Minneapolis, 1954.

Capítulo II

POESÍA PARA PÁRVULOS

La poesía, artículo de primera necesidad

El aprendizaje de poesías es una de las actividades educativas casi inexistente hoy día. Se le ha desterrado, tal vez, como reacción a la implicación memorística que se le daba en la antigua escuela.

Pese a que la mayoría de los adultos recordamos con placer algunos versos o un poema completo aprendido en la niñez o en la adolescencia, parecemos no comprender la necesidad de que los niños y jóvenes de hoy aprendan, a su vez, poesías.

Sin embargo, “todo ser humano debiera recibir parte de la herencia poética de la raza o de la lengua desde la más tierna edad”.⁴⁰ A través de la posesión de esta herencia poética los niños pueden penetrar en el mundo de la imaginación, del pensamiento y la intuición. Sería en extremo provechoso que pudiesen recibir de viva voz una parte de esta herencia y, en el caso de la poesía, de labios de alguien que amase los ritmos del verso y fuese capaz de comunicarles su pasión por la armonía y la estructura del poema. “Llegará el día, quizás muy pronto, en que se reconocerá que es tan importante el cultivo de la imaginación como el de la voluntad o de la inteligencia”.⁴¹

⁴⁰ Padriac Colum, *La narración de cuentos, un arte que no envejece*, The MacMillan Company, New York, 1961.

⁴¹ *Ibid.*

Características de la buena poesía para los párvulos

La infancia no es un estado artificial para el cual se deban fabricar versos artificiales. Por lo tanto, es necesario entrar en la poesía de la misma manera que se entra en los juegos. La poesía infantil requiere un tono natural, aunque con cierto énfasis en algunos aspectos: la rima, el ritmo, la frescura de la visión, la gracia, la armonía, la sencillez.

1. La poesía, un arte para el oído

Los niños empiezan a amar la poesía cuando sólo están en condiciones de recibirla en su forma oral. Recordamos que, a juicio de los antropólogos, las primitivas manifestaciones de la poesía estuvieron siempre ligadas al canto. Este hecho, de que sea recibida por el oído, obliga a la poesía, en el plano del sonido, a atender al ritmo y a la rima. La buena poesía para niños ha de ser particularmente rítmica; esto explica la perdurabilidad de las rimas populares infantiles en todos los idiomas del mundo.

En ellas se logran efectos rítmicos contagiosos y estimulantes, cadenciosos o desafiantes, gracias tanto a la acentuación como al uso de onomatopeyas que, a veces, constituyen por sí mismas todo el contenido de una cuenta, letrilla o trabalenguas.

La educadora debe hacer sentir a los niños el tipo de ritmo que se da en cada rima o poema, llevándolos a reproducirlo a través de distintas expresiones corporales y ayudándolos a afinar gradualmente el matiz de su percepción, porque no hay que olvidar que el ritmo debe ajustarse al sentimiento y la distribución de los acentos al recitar no ha de ser nunca arbitraria, so pena de destruir el sentido de un poema.

Como señala Edgar Allan Poe, el buen poema produce unidad de impresión y totalidad de efecto. Su brevedad aumenta la intensidad del efecto. Mas no ha de ser tan breve que no tenga sentido, ni tan largo que no produzca unidad de impresión y totalidad de efecto. La medida de la longitud la da la capacidad de retención en la memoria del niño.

2. El poema para niños no debe ser amanerado

La poesía para los párvulos requiere de una estructura o armazón definida; no es una improvisación desordenada y sin sentido, no se trata de juntar palabras porque sí. El poema ha de producir un efecto unitario, debe constituir una unidad de sentido, pues la imaginación del niño percibe las relaciones íntimas y secretas de las cosas, la correspondencia y las analogías. El poema, por lo tanto, debe tener estilo, carácter propio, un lenguaje cuidadoso y una meta precisa.

La verdad es que no hay peor enemigo de la poesía para niños que el amaneramiento. Se suelen hacer poemas que pretenden mostrar en el lenguaje o en la forma algo del aturdimiento del modo infantil; pero se descubre lo chabacano de la intención, se suelen quedar en una forma rítmica forzada o en un contenido sin asunto. Por eso es que los buenos poemas para niños no son fáciles de encontrar y resulta difícil hacer una buena antología y, como enfatiza Edwin Muir, “el material de una antología de poesía infantil debe ser escogido con un gran respeto por su público y sólo debe contener lo mejor de su clase. Si no se consideran ambas premisas, se desanimará en el niño su natural amor a la poesía, desaliento que podrá persistir durante toda la vida. Cada poema de la antología será de tal calidad que el experimentado amante de la poesía encuentre en ella placer, aún mucho después de haber dejado la infancia”.⁴²

Podemos encontrar material de calidad en rimas y rondas infantiles y en la producción de algunos grandes poetas nacionales o de habla hispana.

La poesía que entreguemos a los párvulos debe haberse creado en el idioma patrio y no ser traducciones, pues “la poesía es el género más difícil de traducir y, aún cuando se logre hacerlo, lo que se consigue es la traslación de los conceptos explícitos y una aproximación más o menos adecua-

⁴² Edwin Muir, *El mundo del poeta es como el mundo del niño*, The New York Times Book, New York, 1955.

da a las sugerencias de la prosodia y del vocabulario, pero el efecto unitario y la trabazón interna del original son irreproducibles. Se puede llegar a lograr un nuevo poema tan extraordinario como el original, pero irremediabilmente distinto”.⁴³

3. Lenguaje imaginativo

En la selección de poesías debe considerarse el que posean imágenes.

Cuando el poeta es afortunado, logra ver las cosas como si lo hiciera por primera vez. Lo mismo le ocurre al niño que es un recién llegado y no tiene otra alternativa. Los grandes poetas dan fe o testimonio, ilustran la visión infantil del mundo y traducen su sentido de absoluta novedad. Cuando García Lorca dice:

*Un cielo grande y sin gente
monta en su globo a los pájaros.
El sol, capitán redondo,
lleva un chaleco de raso.*

Está sintiendo y percibiendo el cielo y el sol al modo de los niños y lo traduce en el lenguaje imaginativo que es característico de la expresión infantil. Cuando no se les apresura o sofoca, cuando se les estimula debidamente, los niños usan un rico lenguaje imaginativo. En el plano del sonido usan el ritmo y la rima, la onomatopeya y el estribillo; en el plano semántico animizan los objetos, personificándolos; dan color o sonoridad y hasta aroma a las imágenes; califican los hechos u objetos con emotivos epítetos, cuando logran impresionarlos. En el plano del pensamiento, sus impresiones, sus descripciones toman la forma de comparaciones de imágenes concretas, vistas muchas veces como ampulosas y gritadas hipérbolas. La comparación es la crisálida de la futura metáfora en la que se dejan tácitos los elementos que se describen.

⁴³ *Ibíd.*

La poesía para los niños pequeños debe atender a esas singularidades idiomáticas, a los requerimientos del lenguaje imaginativo infantil. “Mientras más genuina sea la calidad imaginativa del poema, más profundo placer encontrarán los niños en él”.⁴⁴

Las rimas

Esta poesía ingenua tiene su raíz en el alma popular. Es, primero, la madre que arrulla a su hijo para hacerlo dormir y que, al mecerlo, entona una canción de cuna. Luego, el niño recibirá como del aire otros pequeños versos que repetirá sólo por el placer de oírlos. Cantará rondas al atardecer, se burlará con los cuentos de pega, quedará perplejo con las adivinanzas, se enredará con los trabalenguas, perderá el aliento con las retahílas o la paciencia con los cuentos de nunca acabar, se consolará del “costalazo” con una letrilla; le tocará en suerte “pillar” a sus compañeros de juego con una “cuenta”; se regocijará con los dicharachos o alterará el clima con sus invocaciones al tiempo. Todos ellos, rimas.

Ritmo, brevedad, imagen concreta, gracia, acción, humor. He ahí la fórmula que explica la eficacia y permanencia de la rima, forma poética popular que el ingenio y la gracia del pueblo han ido puliendo con el correr del tiempo hasta alcanzar formas de acabada gracia y belleza.

Universalidad de las rimas

Nana, nanita, ea, nanita, ea, arrorró, arrorró

Estas palabras onomatopéyicas, salvo pequeñas variantes idiomáticas, tienen equivalencia en todo el mundo. Al repetir las ¿son para nosotros pueriles letanías o tienen el poder de retrotraernos no sólo a la propia infancia, sino a los primeros vagidos del hombre en las oscuras edades de su prehistoria?

⁴⁴ *Ibid.*

Las rimas son universales. Cada pueblo trajo a su lengua e hizo suyo el elemento de belleza literaria que el alma del niño declaró universal. Es así como las *Nursery Rhymes* inglesas se han dispersado por el mundo llevando la cadencia de su mensaje casi sin necesidad de traducción.

Las rimas españolas llegaron a América transmitidas oralmente y, con pequeñas variantes, las recitan los niños de Río Grande al sur. Sin embargo, diversas circunstancias han hecho debilitarse su transmisión a las nuevas generaciones, las mismas que han hecho mermar el uso de rondas y juegos populares infantiles.

Estimamos que este tesoro cultural no puede perderse y que es una de las obligaciones del jardín infantil y de la escuela básica el contribuir a sostener esta tradición fomentando la recitación y el juego de rimas y rondas.

Tipos de rimas

Las rimas infantiles tradicionales son pequeñas composiciones en verso de rima consonante, de versos pareados o cuartetos que poseen un ritmo marcado. Las hay de diferentes tipos: algunas constituyen verdaderos juegos vocales, otras poseen contenido conceptual. En ellas las ideas expresadas son sencillas, teñidas de humor, de realismo o poesía, y a veces de malicia.

Podríamos distinguir: nanas, villancicos, letrillas, invocaciones al tiempo, dicharachos, cuentos de pega, trabalenguas, adivinanzas, cuentos de nunca acabar, cuentas, historietas rimadas, matutines, jitanjáforas, etcétera.

Las nanas

Las canciones de cuna o nanas constituyen la primera forma de poesía con que la madre de todas las latitudes arrulla a su hijo para hacerlo dormir. Poseen la cadencia, el vaivén de quien mece la cuna o acuna al niño en brazos.

Versos pareados o cuartetos hepta o hexasílabos que se encadenan a veces en largas series con pequeñas variacio-

nes entre sí, realistas unos, delicadamente poéticos los otros, nunca nos fatiga escucharlos.

Al analizar su contenido, observamos que trata de persuadir al niño a que duerma dándosele razones por las que debe hacerlo. Otras veces se le amenaza con alguien “que va a venir” o se explica el quehacer de la madre o se le ruega por Dios o por alguna santa que duerma. En todos los casos la invocación es tierna y afectiva.

Los villancicos

Son canciones o poesías destinadas a ser recitadas por motivo de Navidad y se refieren al nacimiento del Niño Dios. En los distintos países americanos se les ha ido introduciendo elementos y giros autóctonos. Tiene nuestro tono, por ejemplo, el que dice:

*Señora, doña María,
yo vengo de allá muy lejos
y a su niño le traigo
un parcito de conejos.*

Letrillas, dicharachos, cuentos de pega

Son versos pareados o cuartetos que se dicen con intención de llamar la atención de alguien que se encuentra en situación algo ridícula o de poner en aprietos a algún desprevenido o para burlarse de un compañero crédulo.

Invocaciones al tiempo

Son formas de rogativas que se hacen a los santos para cambiar las condiciones climáticas o expresión de la sabiduría popular. Tienen ritmo muy acentuado y se repiten en coro, con gran énfasis.

Los trabalenguas

Son series de palabras que, por la presencia de fonemas de difícil combinación o por la necesidad de repetición que

exigen, ofrecen grandes dificultades de pronunciación dentro de una palabra o de una frase.

Las adivinanzas

Son acertijos que estimulan la imaginación para encontrar la solución. Si se analiza el contenido y forma de las adivinanzas populares, algunas de las cuales son también muy poéticas, se observa que el objeto, elemento o animal cuyo nombre se pide, se da a través de una comparación que la trata de explicar o de una palabra que la evoca. Cuando se usa la palabra misma, se entrega disfrazada, como ocurre en la adivinanza:

*Oro no es,
plata no es,
abre la cortina
y sabrás lo que es.*

En las adivinanzas se usa, junto con la comparación, la repetición y, a veces, hermosas metáforas y una buena dosis de humor.

Cuentos de nunca acabar y retahílas

Son formas elementales de la narrativa popular en las que un asunto elemental y único se repite con muy pequeñas variantes en series concatenadas o se encadena uno a otro verso por la palabra final. Ponen en juego la memoria del que repite y la paciencia de sus auditores: Ejemplo: *Esta era una hormiga.*

Las cuentas

Su objeto es indicar al participante de un juego el momento en que debe intervenir. El escogido será aquel sobre quien recaiga la palabra final de la cuenta. Algunas cuentas sirven como acompañamiento para saltos de cordel o juegos de pelota.

En su forma son, a veces, sencillas jitanjáforas o poseen algún pequeño asunto. Algunas son muy poéticas.

Historietas rimadas

Son cuentecillos tradicionales en verso en los que se narra desde un asunto tan sencillo como *Este niño compró un huevito* hasta otros tan complejos como *Yo tenía un real y medio...*

Constituyen las primeras formas de relato que aceptan con deleite los pequeños, sobre todo porque muchas de ellas van acompañadas de cierta mímica o de una acción dramática estereotipada.

Matutines

Son versos de marcado ritmo con los cuales se inicia o termina un cuento. Generalmente están impregnados de humor no exento de poesía.

Jitanjáforas

Se las denomina también glosolalias u onomatopeyas. Son frases o palabras sin sentido conceptual, pero constituyen unidades verbales rítmicas de acento tan marcado y contagioso que llaman a su repetición y se conservan con facilidad en la memoria.

La jitanjáfora puede servir de acompañamiento o estribillo en las nanas como *nana, nanita, ea; tuto, tuto, guagua*. Suelen dar un toque de sugestión mágica en los cuentos clásicos populares.

No te abriré por mi colicololita, responderá el chanchito al lobo. Podrán ser usadas como fórmulas rítmicas que refuerzan o apoyan juegos de salto como *Mansequi, mansequi, mansequi la culequi* o tomar forma de cuentas en los juegos de pillarse: *Ene tene tú, capenane nú, tizafá, tumbalá, tatetitotu, para que las llesves tú.*

Uso de las rimas en el jardín infantil

Las rimas se pueden dar asociadas con diferentes tipos de actividades y no requieren de un tiempo especial y único en el horario. Pueden constituir la señal para llamar a los niños a realizar una actividad de rutina o el acompañamiento rítmico de los que se están columpiando o saltando o la medida de tiempo para los que esperan turno.

Para la educadora avisada, ellas constituyen fuente de atractivas dramatizaciones o de variadas expresiones manuales. Bien seleccionadas se las puede utilizar como base de ejercicios de preescritura y de iniciación al cálculo.

El uso de las rimas contribuye, en general, a aumentar el vocabulario, a agilizar la dicción y a ejercitar la memoria. Favorece el espíritu colectivo y estimula la alegría y la distensión.

La educadora podrá encontrar en la tercera parte del presente Libro un repertorio de rimas tradicionales y de poesías que hemos ido seleccionando a través del tiempo en el desempeño de la cátedra de Literatura Infantil de nuestra escuela. La educadora de párvulos deberá ir completando esta colección con otras rimas y poesías recogidas o creadas por ella misma o los niños.

Capítulo III

LA EDUCACIÓN RÍTMICO-MUSICAL DEL NIÑO

*La juventud debería ser educada dentro
de la práctica constante de la música.*

(Lutero)

Finalidad de la educación musical

La finalidad de la educación musical es formar hombres capaces de amar y comprender la música. Por esto no se imparte únicamente en escuelas especializadas sino en escuelas comunes, tratando de abarcar al mayor número de seres posible para proporcionarles sus innumerables beneficios. La educación musical comienza al nacer el niño, continúa en su hogar, en la sala cuna, en la guardería, en el jardín infantil, en la escuela, la universidad y la sociedad, ocupando un papel privilegiado en las escuelas diferenciales (niños con limitación mental), en los centros de rehabilitación física, en reformatorios, cárceles y hospitales, puesto que constituye una terapia eficaz, siempre que sea manejada o dirigida hábilmente. De ahí se desprende la gran importancia de una buena formación musical del maestro, sobre todo del educador de párvulos, que trabaja con un material humano dispuesto a recibir todo cuanto se ofrezca a sus sentidos y despierte su sed de aprender.

Objetivos específicos en el jardín infantil

1. Despertar y desarrollar en el niño sus facultades expresivas y su interés y amor por la música, tratando de lograr así un ser armonioso, seguro e integral.

2. Enriquecer su vida con experiencias rítmico-musicales que lo capaciten para participar en todo momento en actividades artísticas, por medio de una apreciación graduada lo más completa posible.
3. Crearle hábitos y actitudes de respeto, disciplina, responsabilidad y colaboración, así como de atención y concentración.
4. Estimular su espíritu a través del movimiento, la palabra y el sonido, en forma natural y espontánea, por medio del juego, de la observación de fenómenos sonoros naturales, etcétera.
5. Contribuir al desarrollo de su capacidad intelectual, de su formación ética, estética y moral, de su desarrollo físico y fisiológico, de su lenguaje, del conocimiento del mundo que lo rodea y de sí mismo.

Nuevas tendencias de la educación musical

Para lograr la finalidad y objetivos recientemente enunciados, deberemos también renovar nuestros puntos de vista y nuestros procedimientos, pues toda educación presupone un ideal, una meta a alcanzar, una búsqueda, una inquietud. Las tendencias actuales de la educación musical en general podrían resumirse así:

- Más vivencias musicales que conocimientos teóricos.
- Más integración con las demás artes y ciencias.
- Programas más flexibles y amplios, de acuerdo con nuestra idiosincrasia.
- Menos prejuicios e intransigencia.
- Más respeto por el niño y la música.

Debiéramos tener siempre presente lo siguiente:

- Música para todos y no solamente para los más dotados.
- La música es un derecho del niño y un deber del Estado proporcionársela.
- Música no sólo en su educación, sino también como educación.

- La música debe constituir siempre una fuente de goce espiritual para el niño.

Aptitudes y preparación del educador desde el punto de vista musical

Será indispensable poseer un buen sentido rítmico, un oído educado, una buena afinación, un timbre de voz agradable (ojalá sea una voz impostada), sentido del fraseo, musicalidad, espíritu creador, poder de adaptación, cultura musical y por encima de todo: amor por la música.

Su preparación será, naturalmente, lo más amplia posible para que pueda sentirse seguro en su quehacer musical ante los niños. Mucha práctica de improvisación, dominio de los instrumentos de percusión y ojalá alguno de viento o cuerda (flauta dulce, acordeón, piano o guitarra), manejo de una bibliografía especializada, conocimiento de los métodos más adecuados, repertorio abundante de canciones, cuentos musicales, juegos y rondas, confección de instrumentos sencillos, etcétera.

La naturaleza del niño y su relación con la música

El niño es esencialmente rítmico y su ley biológica es el movimiento. El sentido musical es innato en él, por tanto, su relación con la música es natural, instintiva, positiva. El niño ama la música porque ella constituye una necesidad vital, un recurso, una terapia. Lo acompaña desde que nace hasta que muere, tanto en sus momentos felices como penosos, proporcionándole apoyo físico y espiritual. Por medio de ella, el niño se expresa, se comunica. Desde su más temprana edad sabe distinguir el sonido del ruido; a uno reacciona con placer y al otro con desagrado, al primero con serenidad, al segundo con sobresalto. A los educadores compete pues, lograr que este don natural no se malogre, que esta predisposición siga su camino, enriqueciéndose paulatinamente hasta formar parte integrante de su personalidad, de su individualidad, de su ser.

Actividades musicales en el jardín infantil

Es de fundamental importancia disponer de un lugar apropiado (sala, patio o jardín) en donde poder realizar la actividad rítmico-musical, que nace espontáneamente en cualquier momento y con cualquier estímulo por parte de la educadora y del niño. Como la atención de este es breve, la duración de la actividad será corta y variada, tratando siempre de que cada niño participe activamente en una u otra forma. Esta estará relacionada con el “asunto” o “unidad” que se esté pasando, pero sin menospreciar la iniciativa del niño, su espíritu creador y su sentido de cooperación. La relacionaremos con la actividad gráfica y plástica, utilizando siempre el método global. De esta forma, el niño irá aprendiendo solo, sin darse cuenta, y adquirirá conocimientos y conceptos básicos, que le proporcionarán felicidad y autodominio. Demás está decir que la educadora participará con entusiasmo en toda actividad, colocándose siempre al mismo nivel del niño, como una compañera más.

Las principales actividades musicales en el jardín pueden clasificarse en rítmicas, auditivas, apreciativas, creadoras y dirigidas, siendo casi siempre inseparables las unas de las otras.

La educación del sentido rítmico en el niño

El desarrollo y funcionamiento normal y armonioso de ciertas fuerzas síquicas se consigue a través de la música.
(Platón)

De los tres elementos constitutivos de la música: ritmo, melodía y armonía, el ritmo es el primero en su evolución histórica. Todo niño normal y sano es rítmico; la arritmia delata anormalidad, enfermedad. El ritmo musical es parte del ritmo universal y se da en todo proceso vital, pues proporciona equilibrio, claridad y armonía. Según Platón, ritmo es “el orden en el movimiento”; según San Agustín, “un movimiento bello”. Todos los movimientos naturales son

rítmicos (la sucesión de las estaciones, del día y la noche, del sueño y vigilia, de la respiración, del caminar, del mar, de las nubes, etcétera). La educadora recurrirá a la observación de la naturaleza, fuente inagotable, para inspirarse y renovarse permanentemente.

El movimiento es la ley biológica del niño; por medio de él, se produce el desgaste y constante nutrición de las células que forman sus tejidos.

Gracias a él, procura su alimento y se defiende de la agresión. El niño lo necesita para crecer y desarrollarse, para desplazarse; sin él, sus miembros y sus sentidos se atrofiarían. El movimiento responde pues, a un deseo y a una necesidad instintiva, fisiológica y física, pero también psicológica y síquica. Si no encauzamos debidamente este exceso de vitalidad en su momento oportuno, esta se desbordará en forma atropellada, anárquica, desordenada, arrítmica, produciéndole serios trastornos; en cambio, si la canalizamos por medio de una educación rítmica, adecuada a su evolución física y psicológica, redundará en su propio beneficio. De ahí se desprende la enorme importancia que tiene el que esta educación se comience cuanto antes, en forma natural; como lo hace una madre al balancear en sus brazos o en su cuna al pequeño hijo o al acallarlo con suaves golpecitos mientras susurra una canción. El juego constituirá nuestro móvil para conseguir tan noble objetivo.

Diferencia entre ritmo y compás

Es muy frecuente confundir estos dos términos que encierran conceptos y finalidades distintas. Ya hemos dicho que el ritmo es parte integrante de la naturaleza, está en todas partes, en nosotros mismos y a nuestro alrededor, en todo lo bello y natural. El compás, en cambio, es producto de la mente humana, es de orden intelectual, depende de la reflexión y no existió, tal como ahora lo conocemos, hasta el siglo XVI; siempre ha ido evolucionando de acuerdo con

las necesidades del hombre y su música. Hay compositores modernos y contemporáneos que prescinden de él.

La gimnasia rítmica o Rítmica de Dalcroze

A pesar de que el ritmo ha existido siempre, no fue hasta fines del siglo XIX, que se le otorgó la importancia que hoy día tiene dentro de la Educación Musical. La figura renovadora fue, sin lugar a dudas, el gran pedagogo y compositor suizo Jacques Dalcroze (1865-1950), quien, dándose cuenta de la inoperancia de la enseñanza musical en las escuelas, decidió crear un nuevo método, una nueva forma de aprender más de acuerdo con la naturaleza del niño y de la música. Su nuevo concepto pedagógico, más práctico que teórico, se basaba en “experimentar”, “vivir” la música por medio de una interpretación corporal de ella, es decir, por una respuesta plástica al estímulo musical, por una relación directa entre la mente y el cuerpo. En forma totalmente empírica, el niño descubriría así el mundo maravilloso del movimiento y la música. Ofrecía “relajación” en vez de “tensión”; “ritmo interior” en vez de “compás”, “creación” en vez de “imitación”. Para los más pequeños usó las “canciones con gestos”, que venían a constituir pequeñas dramatizaciones de cantos compuestos por él. Para los de más edad, la rítmica, que, según sus propias palabras, es la representación corporal de los valores musicales, con la ayuda de búsquedas tendientes a reunir en nosotros mismos los elementos necesarios para esta figuración. Después de muchos años de lucha, batallas e incomprendimientos, Dalcroze logró imponer sus nuevas tendencias, base de todos los métodos posteriores, incorporando un sexto sentido, el muscular. Coloca el cuerpo como intermediario entre el sonido y el pensamiento. Escribe su primer libro *Ritmo, música y educación* y crea el instituto que lleva su nombre en Ginebra, con gran repercusión tanto en Europa como en América. Entre sus discípulos y seguidores tenemos en España a Juan Llongueras, autor de *El ritmo en la educación y formación de la infancia*, publicado por la Editorial

Labor de Barcelona, y en Chile a la profesora Andrée Haas, que tiene a su cargo la cátedra de Ritmo-Auditivo del Conservatorio Nacional de Música, así como a otras profesoras que han ido a perfeccionarse a su instituto.

Dalcroze se formó en el Conservatorio de Ginebra y su método lo concibió entre los años 1907-1914 mientras enseñaba en una escuela cerca de Dresden. No debe confundirse con la rítmica griega, pues esta última era tributaria del ritmo de la prosa, la poesía y la danza, mientras que Dalcroze nunca pretendió desplazarla, sino simplemente desarrollar el sentido del ritmo plástico y musical.

Objetivos de la educación rítmica en el jardín infantil

Estos objetivos deberán adecuarse a la etapa evolutiva del niño pues sus características físicas, fisiológicas y síquicas serán distintas a los 2 años, a los 4 o a los 6. Por lo tanto, lo que diremos a continuación, será en términos generales:

- a) Propender al desarrollo armónico de la personalidad del párvulo, por medio de experiencias graduadas y placenteras que le ayuden a conocerse, a encontrarse a sí mismo, proporcionándole seguridad, sentido del orden y de la disciplina, así como claridad y equilibrio sicomotriz.
- b) Desarrollar sus habilidades expresivas latentes, llegando de esta forma a la desinhibición y a la creación.
- c) Cooperar a su salud física y espiritual, logrando un control muscular e intelectual.
- d) Despertar en el niño el interés por las actividades lúdicas, desarrollando así su imaginación, su voluntad y su sentido social, cultivando la flexibilidad tanto del cuerpo como de la mente y gozando de los beneficios de la relajación.
- e) Desarrollar en él el sentido de la orientación y de la proporción, de su ubicación en el espacio y de su sentido plástico y estético.

Actividades rítmicas en el jardín infantil

Toda ley de expresión musical tiene su fuente en el organismo humano; por tanto las actividades rítmicas partirán siempre de lo más simple y natural, como el recitado, la marcha o el palmoteo, para ir poco a poco y a través de ejercicios y movimientos rítmicos, hacia el logro de expresiones más complejas, como rondas y danzas. El primer instrumento musical que usará el niño será su propio cuerpo y voz, empezando por practicar los ritmos binarios (compases de 2/4, 4/4 y 6/8) por medio de marchas, trotes, balanceos, para continuar, después, con los ternarios (3/4): valeses, minués, mazurcas. Antes de esta práctica, el niño habrá tenido oportunidad de observar, escuchar, experimentar y reconocer el “pulso” y el “acento” en forma de juego gracias a la imaginación de la educadora, que deberá estar siempre al acecho de una nueva idea, una nueva comparación, una nueva observación. Se le hará escuchar su propio pulso, o sea sus latidos, comparándolo con el *tic-tac* de un reloj, para descubrirlo después, en un trozo musical. Se le explicará que mientras transcurre la música, el pulso vive, no cesa, al igual que el corazón en los seres vivos. Poco a poco el niño lo irá percibiendo en su interior, exteriorizándolo y siguiéndolo. La educadora deberá brindarle siempre su apoyo y entusiasmo, su estímulo y su ejemplo, no dejando nunca una pregunta sin responder, ni un esfuerzo sin apreciar. Después de cualquier actividad rítmica, se le invitará a descansar mediante ejercicios de relajación, como por ejemplo los respiratorios, induciéndole a ellos por medio de imágenes tales como absorber el perfume de una flor, apagar la llama de una vela, inflar un globo, desinflarse como pelota, ser muñeco de trapo, etcétera. Su voz y su actitud estarán naturalmente en concordancia con esta finalidad. Deberá tener presente que todo movimiento consta de tres fases: contracción, tensión y relajación, o sea, formación, culminación y desenlace. Sólo así se conseguirá, con ayuda del lenguaje y el movimiento

corporal, una experiencia provechosa.

Las actividades rítmicas van ligadas a las auditivas y pueden ser de dos tipos:

- a) Movimientos ejercicios, marchas, ecos rítmicos, creación de esquemas rítmicos, rondas, juegos, dramatización de cuentos o canciones, libre expresión o expresión corporal.
- b) Banda rítmica u orquesta de percusión.

Ambas conducen a que el niño halle y reconozca su propio ritmo. Los niños actuarán espontáneamente, primero con su cuerpo y después con los instrumentos de percusión, pero siempre en forma graduada, limitándose al principio, por ejemplo, al tambor y al triángulo, o bien a las claves y los platillos, para después ir incorporando otros más, como la pandereta, la caja china, las castañuelas, las campanitas. No olvidemos que la banda rítmica tiene mucha más aplicación en la escuela primaria que en el jardín infantil, ya que el poder de concentración en los niños es mayor en aquella etapa que en esta. Se practicará en base a los ritmos fundamentales: marcha, trote y salto, pudiéndose de esta forma llegar a realizar infinidad de creaciones que constituirán un juego para ellos al mismo tiempo que un buen aprendizaje.

La marcha

Existen diversos tipos de marcha: imitativas o mímicas, con detenciones, con obstáculos, con cambio de dirección, con distinta intensidad de sonido, con distinta velocidad, con cambio de ritmo, marchas libres, etcétera. La marcha responde a la fórmula rítmica de negras: , si se desea un trote, se usarán corcheas: , para carrera, semicorcheas: , y para salto en un pie o saltillo, corchea con punto y semicorchea: . Las negras pueden ir acompañadas por el vocablo “voy”; las corcheas, por “trote” o “corro”; las semicorcheas, por “ligerito” y la corchea con punto y semicorchea por “salto”, vocablos adaptados por la educadora argentina Violeta Hemsy de Gainza, de uno de

los sistemas norteamericanos vigentes, en el año 1953. Combinando estas figuraciones rítmicas pueden lograrse múltiples actividades que constituirán un agrado para el niño en vez de un esfuerzo, siempre que estén graduadas en debida forma. Podrá, en algunas ocasiones, cantarse una marcha, un himno patriótico, etcétera, siempre y cuando la dificultad de estos no perturbe el sentido rítmico del niño.

Marchas imitativas

Como su nombre indica, son las marchas en las cuales el niño muta o dramatiza los movimientos y desplazamientos de distintos animales, personajes, medios de locomoción, obedeciendo a un fondo musical adecuado o a voces de mando del educador, o bien, a la narración de un cuento o letra de un canto. De no existir un fondo musical apropiado, este podrá ayudarse con algún instrumento de percusión: pande-reta, tambor o bombo o, por último, con sus propias manos.

Marchas con detenciones

El niño dejará de marchar al cesar la música, pudiendo simplemente quedarse en el puesto o tomar posiciones distintas (echarse al suelo, acurrucarse, sentarse, estirarse) según diga la educadora. A este grupo pertenece el juego de “las sillas” y el de “las estatuas”, entre otros. Si el niño tiene su oído educado y el profesor termina el discurso musical este realizará la detención por sí solo al sentir la cadencia y llegar a la tónica, pero esto ocurrirá más en la escuela primaria que en el jardín infantil.

Marchas con obstáculos

En distintas partes de la sala o jardín, se colocan algunos objetos como bloques, taburetes, mesitas, escaleras, aros, sogas, palitos de más o menos 50 cm (que sirvan para delimitar las orillas de un río que el niño tendrá que saltar), etcétera. De esta forma, la educadora podrá observar cómo el niño

los sorteos y apreciar su sentido del equilibrio y habilidad tanto física como intelectual.

Marchas con cambio de dirección

A una determinada señal, que puede ser realizada por la misma educadora o por medio de un instrumento de percusión, el niño cambia la dirección de la marcha, combinando la línea recta, con la oblicua o diagonal, con el círculo, hacia adelante y hacia atrás. Este tipo de marcha puede ser motivada por el estímulo de operar como autito, avión o tren.

Marchas con distinta intensidad de sonido

Según el piano u otro instrumento seleccionado por la educadora, toque o golpe fuerte o suave, el niño marchará con todo el pie o de puntitas, con los brazos en alto o caídos, estirado o encogido, con paso largo o corto, etcétera. Esto se presta también para la dramatización de animales pesados (como el elefante y el oso) o livianos (como la lauchita y el canario) o bien de “gigantes” y “enanitos” o cualquier otra asociación nacida espontáneamente tanto por parte de la educadora como de los niños.

Marchas con distinta velocidad

Generalmente este tipo de marcha va combinando con la anterior. El niño podrá marchar rápido, lento o moderado, acelerando o retardando, según se lo vaya indicando la música. En transición podremos aplicar quizá, el “caminar” las redondas, blancas, negras, corcheas y semicorcheas, como sugería Dalcroze, pero con los más chicos, que tienen un ritmo más acelerando, practicaremos de preferencia negras y corcheas.

Marchas con cambio de ritmo

La educadora toca o golpea un ritmo binario que el niño marcha o palmoatea y, sin aviso, cambia a uno ternario, que

este deberá reconocer por medio del acento y cambiar inmediatamente su actuación por medio de distintos movimientos de pies, manos, brazos o tronco. Hay que dejarle libertad para exteriorizarlo a pesar de que la educadora podrá hacer alguna sugerencia. (En el repertorio se encontrarán algunas marchas apropiadas o canciones que servirán para esta finalidad).

Marchas libres

Cada niño marcha en la dirección que desea tratando de llenar el espacio libremente. Esto le proporciona la noción de distancia, le enseña a respetar el paso de sus compañeros y, por tanto, a controlarse, desarrolla su imaginación y espíritu creador, al tiempo que sirve de gran fuente de observación para la educadora.

Eco rítmico o imitación de ritmos

Puede practicarse solo o intercalado en el cuento o canción; efectuado por medio de instrumentos o usando el cuerpo o voz del niño y también, utilizando objetos de uso corriente (lápiz) sobre la mesa de trabajo. En todos los casos, el niño repetirá, a su debido tiempo, la fórmula, esquema o dibujo rítmico dado por la educadora. Por ejemplo: en el cuento *Caperucita Roja* se aprovechará el momento en que esta golpea la puerta de la casa de su abuelita; en la rima *Buenas noches los pastores*, el “bom, bom, bom”, y así sucesivamente. Los motivos rítmicos se cambiarán en forma graduada y únicamente hasta donde el niño sea capaz de retenerlos mentalmente, no olvidando que, si estos se acompañan de sílabas rítmicas, el esfuerzo es menor y el aprendizaje gana en variedad e interés.

Ejecución espontánea de ritmos

La educadora hace una “pregunta” rítmica al niño y este le contesta con una “respuesta” rítmica creada por él, o sea

desinhibirse, viviendo y exteriorizando plenamente su impresión, es decir, creando movimientos rítmicos de acuerdo a su sensibilidad y temperamento. Esto constituye un magnífico medio de conocimiento de su personalidad por parte de la educadora. Lo mismo puede realizarse y tal vez, con mejores resultados, por medio de un disco o una cinta magnética que contenga música apropiada.

Rondas

La ronda ha sido utilizada por el hombre desde tiempos remotos y constituye el símbolo de la amistad y de la fraternidad. No puede pues, estar ausente en el jardín, que es donde se forman las bases de la solidaridad humana. Tiene una función socializadora innegable y los niños se entregan espontáneamente a ella. Sirve de comunicación con la educadora y entre sí y se presta para todo tipo de actividad rítmico-musical. La mayoría de ellas son tradicionales y al igual que la dramatización tienen por objeto desarrollar la actividad lúdica del niño por medio del canto y de la expresión corporal. Puede hacerse con acompañamiento musical o sin él, pero, naturalmente, resulta más completa en la primera forma. Se invitará a todos los niños a formar parte de ella, aun cuando sin forzarlos; ya veremos que poco a poco el niño se irá incorporando, no pudiendo resistir a su estímulo. Si no lo hace, es que hay algún problema de fondo que se lo impide, lo cual servirá de aviso a la educadora para ponerlo en las manos correspondientes.

Hay gran variedad de rondas, pero siempre su formación es circular. Pueden ser dos círculos o más, o bien, un círculo y un solista en el medio. Los pasos de la ronda serán fundamentales o derivados según sea el desarrollo motor del niño (paso, trote, salto, galopa) pero tratando siempre de establecer una mejor coordinación y precisión de movimientos a través de ella. Antes de enseñarla, la educadora conocerá y dominará todos sus pasos para así poder participar en forma

completa además de dirigirla. Para los más mayorcitos los pasos podrían ser los siguientes:

1. Cantar la ronda, previa motivación.
2. Explicar y discutir la letra con los alumnos.
3. Repetir la melodía lentamente haciendo hincapié en la dicción y el ritmo.
4. Comentar los personajes que participan a través de preguntas a los niños.
5. Sugerir una interpretación y dar lugar a que los niños creen otras.
6. Realizar distintas interpretaciones siempre y cuando sean apropiadas.

No se enseñará más de una ronda por vez y esta será repetida en cualquier ocasión en que sea solicitada. Algunas de las más conocidas serán: *Arroz con leche; Alicia va en el coche; Se me ha perdido una niña; Pastora, pastora; Yo soy la viuda; Todos en ronda queremos jugar; Sobre el puente de Avignon; Encontré a mamita; Antón, Antón pirulero; El gallito; Con el oro y con la plata; Buenos días, su señoría; La bella Rubí; Dónde, dónde está Juanita; Compañerita, levántate; Levántate, Juana; La niña María; A la rueda, rueda; Dame la mano y danzaremos, etcétera.*

Dramatización

El niño dramatiza espontáneamente, casi podríamos decir que se mimetiza con el objeto o acción de su interés, así que esta va a surgir al entonar una canción, al contar un cuento o al recitar una poesía. Naturalmente que hay cuentos y cantos que se prestan más que otros para ser dramatizados, por ejemplo *Los tres chanchitos, El patito feo o El flautista de Hamelin*. La educadora seleccionará las versiones menos truculentas, pudiendo también dramatizar hechos históricos, las actividades del hogar, diferentes oficios, personajes diversos, historietas en forma que el niño experimente sus mismas vicisitudes, identificándose con cada protagonista.

Tanto Dalcroze como su discípulo Juan Llongueras compusieron una multitud de cantos apropiados para esta finalidad.

Juegos rítmicos o musicales

El juego constituye la mejor escuela para la vida y es una necesidad innata en el niño; por medio de él, el niño aprende en forma natural, sin esfuerzo, alegremente. El juego mejora su atención, amplía su imaginación, combate su timidez, facilita su expresión y desarrolla su cuerpo, su mente y su espíritu. Es una actividad compensadora de carencias, por tanto, el niño se refugia siempre en él. En el jardín infantil todo debe partir del juego, ya que este es un medio ideal para observar y llegar a conocer al niño. La educadora estará siempre atenta a sus reacciones, actitudes y actuaciones. El niño que no juega es porque tiene algún problema de alguna índole y, por lo mismo, necesitará nuestro apoyo, solicitud, compañía, comprensión y afecto. Al ir descubriendo su personalidad a través del juego, la educadora podrá entonces encauzarlo debidamente, proporcionándole la ayuda que más necesite.

Los juegos pueden ser especiales para el desarrollo sensorial y motriz del niño, o bien, juegos de libre elección por parte de él. Entre el primer grupo se encuentran los juegos rítmico-musicales basados en la:

1. Apreciación (exploración del sonido)
2. Diferenciación entre sonido y ruido (su clasificación)
3. Diferenciación de ritmos y valores (su reconocimiento)
4. Presencia y ausencia de sonido
5. Diferencia de altura tonal (sonidos graves, medios o agudos)
6. Diferencia de intensidad (fuerte, débil, mf. pp.)
7. Diferencia de timbre (diversas voces e instrumentos)
8. Localización del sonido (lejos, cerca, detrás, al frente)
9. Imitación de sonidos (naturales, de objetos, de locomoción)
10. Tensión y relajación (unidos a la respiración)
11. Atención y concentración (memorización rítmica y auditiva)

12. Dramatización (adivinanzas)
13. Velocidad del sonido (rápido, lento, acel. rit.)

Trataremos de dar un ejemplo de cada uno de ellos, no habiendo agotado ni mucho menos, la gran diversidad de actividades que por su medio pueden realizarse.

1. *Apreciación* (exploración del sonido). Hacerles salir al jardín o realizar una visita a un parque o plaza y pedirles que recojan todo cuanto crean que puede producir sonido o ruido: hojas secas, piedrecitas, tarros, botellas, etcétera. Al regresar, se muestra el material recogido que guarda la educadora para hacerlo sonar, y ellos con la cabeza apoyada en sus brazos sobre la mesa para no mirar, deben reconocerlo. Otro juego podría consistir en hacerles guardar silencio durante dos o tres minutos (en la misma posición del juego anterior) y preguntarles qué sonidos o ruidos han descubierto en este lapso de tiempo: caída de objetos, respiración, suspiros, bostezos, *tic-tac* de un reloj, bocinazos, pisadas, golpes de puerta, movimientos de pies. El que consigue descubrir más, gana.

2. *Diferenciación entre sonido y ruido* (su clasificación). Sirve el mismo juego anterior, añadiendo además la educadora el sonido de su voz o de algún otro instrumento musical y ampliando el material sonoro. Por ejemplo, dejar caer un libro al suelo, golpear las manos, los pies, golpear un lápiz contra la mesa. A la pregunta *¿sonido o ruido?*, seguirá *¿agradable o desagradable?*, *¿cuál les ha gustado más?* Otra vez podrá ser el más mayorcito el que haga de educador.

3. *Diferenciación de ritmos y valores* (su reconocimiento). La educadora cambia, con el instrumento que esté usando el ritmo musical, alternando por períodos el binario con el ternario. Pregunta si el transcurso musical ha sido parejo o no, para lo cual les hace marcar el acento (comenzará siempre

al principio por el binario), y vigila si este cambio es seguido por los niños, ya sea con las manos, los pies, la cabeza o el tronco. También se pueden interpretar distintos trozos musicales (marchas, canciones de cuna, vales, mazurcas) y preguntar a los más mayorcitos, cuál de estos se tocaba. En cuanto al reconocimiento de valores, o sea de figuras musicales (duración del sonido), los juegos dependerán del grado de conocimiento y habilidad motora del niño. Para los más chicos tocaremos o golpearemos negras, corcheas y alguna vez blancas, relacionándolas con soldaditos, caballitos o camellos que están desfilando. Les preguntaremos: *—¿Quién está pasando ahora frente a la tribuna presidencial?* El niño asociará inmediatamente al soldadito con el ritmo de negras, al caballito con el de corcheas y al camello con el de blancas; o bien, trasladar la escena a un circo en el que actúen focas, perros y monos. Cuando los niños estén bien motivados se les tocará o golpeará los distintos valores y preguntará: *—¿Quién está actuando ahora? ¿Imitémoslo?* El niño dramatizará el animal correspondiente. Para los más mayorcitos se podrán hacer juegos en base a tirarse la pelota: las grandes, que son más pesadas, con un ritmo lento; las medianas, más livianas, a un ritmo natural y las más chicas, con un ritmo más acelerado.

4. *Presencia y ausencia de sonido.* La educadora tocará una marcha o algún trozo musical apropiado (con un ritmo bien marcado), pidiéndole al niño que marche mientras dure la música y se pare o se acurruque o se eche al suelo cuando esta pare; después de un silencio más o menos prolongado, según su criterio, volverá a tocar y el niño volverá a marchar. Es conocido en este sentido el juego de *Las estatuas* o *Las sillas* y otros similares que producen felicidad y ejercicio al niño, al mismo tiempo que van educando sus sentidos rítmico y auditivo. También se pueden dar diversas órdenes al suspender el sonido como correr hacia la educadora, juntarse de a dos, formar un círculo, etcétera.

5. *Diferencia de altura tonal* (sonidos graves, medios o agudos). En cualquier instrumento o con su misma voz, la educadora tocará o emitirá sonidos graves y agudos, empezando por la mayor distancia posible y acercando los intervalos paulatinamente. Después de familiarizar al niño con ellos y haberles hecho notar la diferencia, volverá a repetirlos preguntándoles: *¿Era la voz del abuelo o la del niño? ¿La de la mamá o la del papá?* o bien, si lo hace con un instrumento: *¿La persona que estaba caminando era gorda o flaca?, ¿chica o grande?, ¿pajarito o elefante?* Al niño le encantará, una vez adivinado, dramatizar cada personaje, tratando de combinar los sonidos graves con una marcha lenta y los agudos, con una más rápida. También puede hacerlo con todo el pie o de puntitas, con los brazos en alto o abajo. En la práctica de estos ejercicios puede usarse con buen resultado la fononimia, es decir, la representación de la altura tonal con gestos de brazos, manos o dedos. Otra forma de practicar la diferencia de sonidos graves y agudos es imitando las voces de los distintos animales, por ejemplo, una vaca, es sonido grave; un pollito, agudo; un león, grave; un pajarito, agudo; y así sucesivamente. Se aprovechará esta actividad para emitir sonidos onomatopéyicos y practicar el intervalo de 3ª menor descendente (sol-mi); por ejemplo, *cu-cu...* Podrá hacerse también una asociación con algún instrumento adecuado, como el flautín para los más agudos y el bombo para los más graves, no descuidando los sonidos intermedios. Algunas canciones didácticas como *Pedro y Pablo* pueden servir de ayuda a la educadora para lograr su finalidad.

6. *Diferencia de intensidad* (fuerte, débil, mf. pp.). Podemos tener a los niños descansando en el suelo como si estuviesen durmiendo y a medida que la música va dejándose oír suavemente, irse despertando y levantando con movimientos lentos y cortos para ir haciéndolos más amplios, altos y enérgicos a medida que la música crece. Lo mismo se hará

con el disminuyendo, es decir, con la menor intensidad de sonido, hasta volver a la posición inicial. Para este juego se puede usar la melodía de la conocida canción francesa *Fray Jacobo* y naturalmente que será de gran ayuda un instrumento como el piano. Puede imitarse también el sonido de una sirena al comenzar el silbido y en su plenitud, el ruido del tren o del avión al ir tomando vuelo.

7. *Diferencia de timbres* (diversas voces e instrumentos). Se pueden hacer juegos con las voces de los mismos niños o bien con instrumentos musicales o pidiendo la cooperación de personas adultas conocidas por ellos. Los niños estarán sentados en círculo o bien marchando; en el centro se colocarán dos o tres con los ojos vendados. A una orden de la educadora, uno de los del círculo dice una palabra, una frase o una oración, y los que están en el centro deben adivinar cuál de sus compañeros fue. De igual forma se realizará con instrumentos, que podrán ser de percusión o de viento, con objetos (lápiz, libro, etcétera).

8. *Localización del sonido* (lejos, cerca, detrás, al frente). La educadora tendrá a los niños con los ojos cerrados, en posición relajada y girará alrededor de la sala, dejando oír desde diversos ángulos un determinado instrumento, ya conocido por ellos y les preguntará: *¿De dónde viene este sonido?* O bien, dejará caer objetos al suelo desde diferentes partes y preguntará: *¿De dónde viene este ruido?* Los niños adivinarán su procedencia.

9. *Imitación de sonidos* (naturales, de objetos, de locomoción, etcétera). El cuento musical se presta especialmente para esta práctica, pues durante su transcurso, la educadora se valdrá de preguntas que desarrollarán el espíritu creador del niño y de imitaciones de voces de distintos personajes o animales. Por ejemplo: *Érase una vez un gatito muy chiquitito* (se

le puede cantar alguna canción alusiva) *que estaba muy triste porque se encontraba solo en medio de una gran plaza* (hacer los gestos correspondientes) *y lloraba, lloraba desconsoladamente... ¿Cómo lloran los gatitos?* Naturalmente que los niños responderán: *miau...miau...*

–Pasaron por allá unos hombres que volvían de su trabajo riendo y cantando ja, ja, ja, ja, ja, ja (los niños imitan el sonido de la educadora). *Tralalá, tralalalalalala* (los niños hacen eco melódico), *que al verlo tan solito y triste decidieron llevárselo de regalo a sus hijitos para que lo cuidasen bien, viviera en su casita y no estuviera más solito y triste...* El cuento siempre tendrá una moraleja, como en este caso no dejar animalitos abandonados, no hacerles daño, cuidarlos bien.

10. *Tensión y relajación* (unidos a la respiración). Se tratará de realizar estas dos fases compensadoras acompañándolas siempre de ejercicios respiratorios. Podrá dividirse el grupo en dos: uno que representará la tensión (soldaditos de madera marchando hacia el cuartel) y otro la relajación (soldaditos de papel que se desmoronan fácilmente). Tratándose de niñas, podrían ser muñecas de cartón (rígidas) o de trapo (flexibles). A una orden de la educadora se intercambian los papeles. La dramatización se hará con música adecuada o cantos relativos al tema o, en última instancia, con acompañamiento de percusión (fuerte o suave, según estén en una fase o en otra). Primero marchará un grupo y luego el otro, o bien los cuatro sucesivamente según las indicaciones de la educadora. También pueden imitar la escena del ballet *Coppelia* (motivados por su argumento), en que los muñecos se mueven o danzan mientras les dura la cuerda y cuando esta termina, se desmoronan, hasta que el fabricante vuelve nuevamente a darles cuerda (la educadora representará este papel y aprovechará la ocasión para vigilar si todos están respirando debidamente para hacer las correcciones del caso). También se podrá imitar actitudes o expresiones que traduz-

can tensión o relajación, tratando de que abunden más estas últimas. El trozo musical escogido dará la pauta a los niños sobre si se trata de una u otra.

11. *Atención y concentración* (memorización rítmica y auditiva). En 1968, en el Instituto Nacional de Pedagogía Terapéutica de Madrid, tuve oportunidad de ver actuar a un pequeño grupo de niños con bajo coeficiente mental en un juego de atención que transcribo por encontrarlo interesante: Los niños van marchando al compás de la música o de un ritmo determinado. Cuando este para, la profesora dice “puente” y el niño se pone en “cuatro patas” arqueando su tronco como tal. Sigue la marcha y la educadora dice “río” y el niño se echa boca abajo; el juego sigue así pero no alternando siempre las dos palabras y acciones, sino repitiendo a veces la misma con el fin de observar el poder de atención del niño. El mismo juego puede realizarse en forma de historia o cuento, en cuyo caso, cada vez que se pronuncia una de estas dos palabras, el niño realiza la acción correspondiente. Por ejemplo: *bajo el “puente” de cristal, corre una cinta de plata. Corre, corre, vuela “río”, corre “río”, vuela, canta. Los ojos del “puente” son como ventanas; las aguas del “río” son mansas, muy mansas. Adiós, bello “puente”*. La educadora le dará una entonación adecuada, manteniendo el lirismo de este pasaje. Además de realizar los movimientos antes dichos pertenecientes a estas dos palabras, el niño podrá también dramatizar la trama de la historia; donde dice “corre, corriendo”; donde dice “vuela” y así sucesivamente. El juego se hará más simple o complejo según sea la edad del niño. Servirá, asimismo, para mejorar su lenguaje, perfeccionar su dicción, etcétera, ya que la educadora le imprimirá al trozo un ritmo lento (para dar tiempo al niño a actuar) y modulará bien sus palabras. Como este juego, pueden crearse muchos otros, basados en rimas, cuentos o poesías, que sean del gusto de los niños.

También se pueden hacer con la ayuda de los instrumentos de percusión. Por ejemplo, la educadora reparte triángulos, panderetas, claves, tambores, fijándose bien de no dejar a ningún niño sin objeto, y empieza a dar órdenes:—*Que hablen los triángulos; ahora las claves; que repiquen los tambores;* o bien la orden la puede dar sin hablar por medio del timbre de cada instrumento, previa una pequeña explicación.

La práctica de los métodos de Orff y Kodaly se prestan estupendamente bien para esta ejercitación.

Los de memorización pueden realizarse en base a ecos rítmicos y auditivos en los cuales el niño usará su cuerpo, su voz o instrumentos adecuados. Deberán ser bien graduados para no exigirles una respuesta que no esté a su alcance.

12. *Dramatización* (adivinanzas). Los juegos basados en la dramatización son muchos y variados, pero lo más usual es que el niño o un grupo dramatice un personaje, una acción, una canción o un cuento y que los otros adivinen de qué se trata. Se seleccionará al o los niños que tengan mejor capacidad expresiva, (tratándose de adivinanzas), pero se vigilará que no quede ninguno sin actuar en imitaciones o creaciones más sencillas, de forma que todos se sientan necesarios y útiles, contribución que estimulará y agradecerá la educadora. Pueden hacerse también dramatizaciones en base a temas dados como la familia, el circo, las vacaciones.

13. *Velocidad del sonido* (rápido, lento, acel. rit.). A este rubro pertenecen la gran mayoría de los juegos rítmicos del jardín, pues son muy apropiados para el desarrollo de todos los sentidos y para la coordinación de movimientos, basándose casi siempre en la imitación de los medios de locomoción. A todo niño le encanta poner en marcha un automóvil, manejar un tren, aterrizar en un avión. La música será su guía en cuanto a los cambios de velocidad, tratando de mantener siempre un ritmo adecuado, ni muy rápido ni demasiado

lento. Haciendo uso de su imaginación, la educadora establecerá concursos y carreras para alcanzar una meta prefijada; podrá aplicar ciertos cuentos o fábulas como *La liebre y la tortuga*, de La Fontaine o, simplemente, canciones sobre caballitos: *Hop, hop, hop*; *Al galope*; *Caballito blanco*; *Galopando*; o conejitos: *Conejito blanco*; *Corre, corre, conejito*. No se permitirá el atropello, invitándoles a mantener las distancias y respetar el ritmo de la música.

Hay muchos otros tipos de juegos rítmico-musicales que pueden efectuarse con ayuda de sogas, pelotas, escaleras, bancos, ovillos de lana, pañuelos de gasa, palitroques de plástico, aros de mimbre u otro material liviano. Entre los más conocidos que usan la soga tenemos: *Al pasar la barca*; *Se va, se va la barca*; *El cochecito leré*; *Soy la reina de los mares*; *La culebrita*; *En alta mar*.

Juegos de libre elección

Como su nombre indica, son juegos inventados por los mismos niños al colocar juguetes a su alcance o bien seleccionados por ellos y supervigilados o dirigidos por la educadora, que tratará de evitar injusticias y violencias así como de sacar el mayor provecho posible de la actividad. Van casi siempre acompañados de algún canto o acompañamiento rítmico, o bien de un diálogo. Por medio de este tipo de juegos, la educadora podrá observar y conocer la personalidad y temperamento de cada niño, sus condiciones de líder o su timidez, ya que ella no participará activamente.

En general, los juegos estarán graduados y determinados por tres factores fundamentales: la capacidad de la educadora, las condiciones del lugar y la reacción del grupo a los estímulos. Existe toda una metodología del juego, que no es aquí nuestro propósito describir. Daremos, en cambio, algunas sugerencias sobre temas apropiados que podrán desarrollarse con éxito y que la educadora adaptará según su criterio: *La familia Conejín*; *Desorden en el circo*; *El gavilán y las*

gallinas; El cazador y las liebres; El oso y las abejas; El gato y el ratón; El niño y las mariposas; Los potros y el domador; Los conejos y las zanahorias; etcétera. Algunos títulos de juegos conocidos serían: Por el riel de acero, Corre, corre la huaraca; Buenos días, amigo; Bate, bate chocolate; El ratón pilla la laucha; Buenos días, su señoría; La torre en guardia; OE, sin moverse; La bella durmiente; El almacén musical; Juanito bandolero; Antón, Antón Pirulero, El tirabuzón, Teresa la condesa, Ha llegado un barco cargado de... ; El trencito; Buenos días, mi rey; El zapatón; La granja de Mac Donald; Bajo el puente pasa el tren; A la víbora del amor; El pavo leso; Sabe usted plantar maíz; Con mi martillo; etcétera.

Libre expresión o expresión corporal

Según Patricia Stokoe, la expresión corporal “es una experiencia que ofrece medios para un mejor crecimiento, desarrollo y maduración del ser humano; ofrece al profesor una magnífica oportunidad de autorealización y enriquecimiento puesto que en ella se reúnen la visión y el sonido: artes plásticas y música, y constituye una de las formas más universales de comunicación y comprensión entre los seres humanase. La capacidad de los niños para expresarse corporalmente es algo innato en ellos”.⁴⁵

La expresión corporal tiene una finalidad y un propósito diferente de la gimnasia rítmica o rítmica de Dalcroze, y de la danza. Es más creadora. Tiende a expresar los sentimientos por medio del cuerpo, a exteriorizar los estados anímicos; por ello es recomendable en el jardín infantil; para dar seguridad al niño, ayudarle a conocer su propio ritmo, encauzar sus energías, liberar sus tensiones, proporcionarle placer, estimular su sentido creador. La educadora tocará o pasará un determinado trozo musical (en el piano, el tocadiscos o el magnetófono), y preguntará a los alumnos qué es lo que la música les ha “dicho”, les ha “contado”, les ha “comunicado” y de acuerdo con ello los invitará a represen-

⁴⁵ Patricia Stokoe, *La expresión corporal y el niño*, Ricordi, Buenos Aires, 1967.

tarlo, a vivirlo, a exteriorizarlo, a recrearlo. Cada niño dará de sí lo que tenga en su interior en forma espontánea, libre, improvisada.

Banda de percusión u orquesta rítmica

La orquesta rítmica tiene más aplicación en la escuela primaria que en el jardín infantil, pero dados sus múltiples beneficios se puede iniciar en este último en forma de juego y con instrumentos adecuados al desarrollo físico e intelectual del niño. La maestra los pondrá a su alcance con el fin de que el niño se interese y vaya conociendo los distintos timbres y formas de percutidos, familiarizándose con sus nombres. Se acompañarán rítmicamente canciones sencillas o trozos musicales dando oportunidad a cada niño de cambiar de instrumento y vigilando que ninguno quede sin actividad. La educadora deberá responder a un plan organizado para extraer de ella un rendimiento lo más positivo posible, que permita al niño aplicar sus primeros conocimientos: pulso, acento, eco rítmico, ostinato, etcétera. Los instrumentos de percusión más usados en el jardín son: claves, panderetas, bombos, tambores, triángulos, platillos chicos, cascabeles, campanitas, gongs, timbaletas y muchos más que pueden ser creados y construidos por la educadora con la participación de los mismos niños, que, de esta forma, aprenderán a respetarlos y cuidarlos. Después de cada actividad se devolverán a su lugar, que puede ser un cajón, un clóset, una tarima; lo principal es que el niño sepa que no es un juguete y que cumplen con una determinada función. Además de proporcionarle placer, la banda rítmica disciplina al niño, desarrolla su capacidad de atención y concentración, favorece la coordinación de la mente, el oído y la mano, estimula el sentido de cooperación, le hace sentirse útil, integrado a la sociedad, en fin, constituye una gran ayuda tanto para él como para la educadora, siempre que, naturalmente, se sepa dosificar y adecuar al tipo de música o instrumentos que va

a acompañar. Hay que cuidar que la percusión no “tape” el instrumento melódico (voz, piano, flauta o cualquier otro) y que no toquen todos al mismo tiempo, salvo quizá en una marcha, sino sucesivamente o cuando la educadora lo disponga. Cada instrumento tendrá un papel distinto que representar, según sea la letra de la canción, el ritmo de la música, etcétera. Cada grupo de instrumentos puede estar representado en la pizarra por un color distinto sobre una sola línea horizontal (rojo, verde, amarillo, azul) para facilitar su lectura al niño. Las canciones seleccionadas para esta práctica serán claras, sencillas, cortas, con un buen fraseo, gran sentido rítmico y de ser posible, ya conocidas de antemano por los niños. Usaremos primero las de valores regulares para después pasar a los de mayor variedad rítmica. Sugerimos en primer lugar las marchas: *La banda militar; Mambrú se fue a la guerra; Diana popular; Los niños soldados; Siempre adelante*; y después las canciones que ofrezcan mayor posibilidad de actuación de los distintos instrumentos: *Fray Jacobo; El puente de Avignon; Piecitos, tap, tap, tap; Buenas noches los pastores; Vengan a ver mi chacra; Campanas de Belén; Qué será este ruido*; y tantas otras más, sin olvidar el repertorio de danzas folclóricas, tan rico y lleno de sugerencias. Según la preparación musical del niño se repartirá la actividad, uno puede hasta incluso dirigir a los demás, pero lo principal es que todos participen con interés, alegría y disciplina. De ser posible conviene no usar instrumentos de timbre vago, como las maracas, sino más bien, determinado y preciso para no confundir al niño. La educadora dominará por lo menos un instrumento básico, que sirva de unión a los que forman la pequeña banda y lo ideal sería que pudiese improvisar en él con facilidad para adaptarse permanentemente a las necesidades que vayan surgiendo en su quehacer musical.

Método Carl Orff

A pesar de que después del gran paso dado en la renovación de la pedagogía musical por Jacques Dalcroze surgie-

ron innumerables métodos para mejorar y facilitar el aprendizaje de la lectura musical, como el de Justine Ward, en Bélgica; Martenot, en Francia; Suzuki, en Japón; y Kodaly, en Hungría, ha sido el de Carl Orff (en colaboración con Gunild Keetman) el que más eco ha tenido en América Latina y desde luego en Europa. Su obra *Schulwerk*, terminada en 1954, ha sido ya traducida a cinco o seis lenguas y ha alcanzado repercusión mundial. Será este, junto al de Dalcroze y al de Kodaly, el método al cual recurrirá más a menudo la educadora para inspirarse y crear el suyo propio, de acuerdo con sus conocimientos y circunstancia. Carl Orff, compositor y pedagogo alemán contemporáneo, director de una escuela de danzas en Munich, intuyó la necesidad de realizar ejercicios rítmicos a través de la recitación, del canto, la ejecución instrumental y la danza. Su obra didáctica está dividida en cinco partes y constituye el aporte más valioso a la educación musical, después de Dalcroze. Esta obra va contra la especialización, ya que practica la integración de las artes, usando el método global (conjunción de lenguaje, música y movimiento). Orff vuelve sus ojos a la antigüedad, inspirándose en ella, tanto en sus composiciones como en su obra pedagógica. Su objetivo principal es que los niños “hagan” y “vivan” la música, para lo cual parte de la palabra que lo conducirá al ritmo, haciendo de este su elemento básico. Aparte de servirse de la palabra hablada, hace uso de rimas, adivinanzas, pregones, refranes, preguntas y respuestas, estribillos, basándose siempre en las canciones tradicionales europeas, especialmente las de su país. Su método es “natural”, sigue las etapas evolutivas del hombre primitivo y sus melodías están seleccionadas dentro de la escala pentáfona (la-sol-mi-re-do) que practicaban las antiguas civilizaciones, partiendo de dos sonidos centrales (sol-mi) para luego ir progresivamente añadiendo los demás en el siguiente orden: la-re-do. Es decir, deja el uso de los semitonos para más adelante. La improvisación es fundamental en su

método, al igual que la relajación y la respiración. Para Orff, la educación del movimiento surge de una correcta educación del cuerpo. La educadora recurrirá al primero de los cinco tomos, pues los demás requieren ya del conocimiento de la escritura y lectura musical, objetivo que no se persigue en el jardín de infantes. Practicará con el texto, el ritmo, la melodía, la instrumentación y la creación, pero todo ello en forma de juego. Elaborará planes flexibles, que irán de lo más elemental (repetir los nombres de los niños por ejemplo) a lo más complejo. No olvidará que el niño canta antes de hablar, así que empezará practicando pequeños intervalos, para continuar con frases cortas en forma de preguntas y respuestas, con ejercicios imitativos (eco rítmico y melódico), rimas recitadas y acompañamientos instrumentales (que Orff denomina “ostinatos” cuando son siempre iguales, es decir, cuando repiten el mismo dibujo rítmico o melódico). Es importante recalcar el uso que Orff hace del cuerpo del niño como instrumento de percusión, para dar más variedad de sonido y desarrollar el sentido de la atención, así como para lograr una mayor coordinación sicomotriz. Aparte de esto, el método cuenta con un instrumental que le es propio y que se divide en instrumentos de percusión, instrumentos melódicos e instrumentos armónicos. Existe gran variedad de todo precio y tamaño, por lo que la educadora podrá elegir según sean las necesidades del grupo a su cargo; recomendamos para ella la flauta dulce, de gran difusión en todos los centros educativos europeos y norteamericanos y que aquí en Chile está alcanzando gran proyección. Otros instrumentos melódicos podrían ser los metalófonos, carillones y xilófonos, y en cuanto a los rítmicos o de percusión tenemos los de membrana o piel (tambores, timbales, tamboriles, panderetas, bombos), los de metal (triángulos, címbalos, platillos, cascabeles, sistro) y los de madera (castañuelas, claves, caja china, maracas). Este grupo es el más usado en el jardín infantil dado su fácil manejo. Dentro de

los instrumentos armónicos, los más recomendables (para uso de la educadora) serían la armónica, la melódica, piano y el acordeón, de no disponer de un buen piano.⁴⁶

La educación del sentido auditivo

Cantar es propio de quien ama.
(San Agustín)

“El canto es una expresión tan natural como el lenguaje”, decía Rosa Agazzi,⁴⁷ la gran educadora italiana; “hay, pues, que concederle la misma importancia”. El canto constituye una de las actividades fundamentales del jardín infantil y aún de la sala cuna, ya que el niño se distrae y expresa sus sentimientos por medio de sílabas entonadas; reacciona instintivamente en forma opuesta al ruido y al sonido (llorará ante un golpe brusco de una puerta y se callará al acunarlo su madre al ritmo de una canción); su respuesta al canto es positiva puesto que este lo alivia, le proporciona seguridad y confianza, ternura y afecto, le sirve de terapia.

La voz fue el primer instrumento musical. El niño, salvo raras excepciones, nació con su aparato fonético en perfecto estado, pero el mal uso que hace de él a través de su vida, lo deteriora. Es un instrumento natural que hay que usarlo en forma natural, y cuidarlo con cariño, ya que constituye un medio de comunicación indispensable, tanto en nuestra vida social como cultural. Por ello, debemos exigir al niño que no

⁴⁶ Para más información y detalles sobre el método Orff, consultar la revista musical chilena, meses abril-junio de 1966 de la Facultad de Ciencias y Artes Musicales de la Universidad de Chile, número dedicado exclusivamente a *Las nuevas orientaciones de la educación musical en Chile* y que cuenta con la colaboración de nuestras mejores pedagogas musicales.

⁴⁷ Las hermanas Rosa (1866-1951) y Carolina Agazzi (1870-1945) fueron pedagogas italianas nacidas en Volengo (Verona), que trabajaron en la educación infantil de 0 a 6 años. Rosa Agazzi dirigió la casa de los niños de Mompiano (Brescia) a partir de 1896, que sirvió de modelo para otros jardines infantiles y escuelas que llevan el nombre de las hermanas Agazzi.

grite, dándole nosotros el ejemplo, pues si grita, sus cuerdas vocales se ponen tensas y desafina.

En esta etapa evolutiva de su desarrollo el niño es eminentemente receptivo e imitativo, por ello la educadora tratará de hablarle siempre en forma suave, agradable y espontánea. Le enseñará a valorizar su voz, como dádiva otorgada por la naturaleza y que va a serle esencial en el transcurso de su existencia. Un buen consejo dicho a tiempo puede, en muchos casos, cambiar el rumbo de una vida.

Muchos niños, desgraciadamente, llegan ya al jardín con defectos asimilados, contraídos en el ambiente del cual provienen. La educadora catalogará estos defectos, tratando de corregirlos por sí sola en clase, pero si ello no fuese posible, requerirá la cooperación del pediatra, la visitadora social u organismos especializados (clínicas u hospitales que tengan servicio de foniatría), sobre todo si no cuenta con la ayuda de los familiares que, por negligencia o ignorancia, son casi siempre los verdaderos causantes del mal, ya que, de no hacerlo así, después podría ser ya demasiado tarde. Pero de no mediar algún defecto patológico, todos podemos cantar, todos servimos para cantar, y si no lo hacemos o creemos que no lo podemos hacer, es seguramente debido a traumas adquiridos que nos lo impiden traumas causados, la mayoría de las veces, por los mismos padres o maestros.

El canto emerge de la recitación y esta de la palabra, por lo que interesaremos al niño en el verso, la rima, el cuento, la frase, la pregunta, el pregón, en forma de juego. No exigiremos una afinación perfecta ni mucho menos, pues a esta edad es casi imposible de lograr y no es nuestro objetivo, pero sí iremos educándole paulatinamente su sentido auditivo para que de mayor pueda apreciar y amar la música. Lo haremos por medio de llamadas, adivinanzas, ecos melódicos, canciones tradicionales y folclóricas adecuadas. Lo principal es que el niño aprenda jugando, sin darse cuenta de que está aprendiendo, sin esfuerzo. De esta forma iremos

familiarizándolo con determinados intervalos y ritmos, cuidando siempre de que el repertorio esté graduado de acuerdo a sus posibilidades y necesidades. El método más positivo para lograr nuestra finalidad será el recientemente expuesto, el de Carl Orff, ya que contiene la conjunción de la educación rítmica con la auditiva.

Errores más comunes en la enseñanza del canto

Hemos podido darnos cuenta de que muchos errores tradicionales en cuanto a la enseñanza del canto en el jardín infantil y en las escuelas primarias, subsisten todavía, a pesar de todos los esfuerzos realizados para remediarlo. En la mayoría de los casos, sobre todo en las escuelas rurales, el niño grita, en vez de cantar; interpreta canciones que no están de acuerdo ni con su tesitura (altura tonal) ni con su capacidad de aprendizaje y mucho menos con su madurez síquica; tiene pésima dicción (pronunciación), se come las “s” y la mitad de las letras; canta como “quien oye llover”, es decir, sin interpretar el mensaje de la canción, sin sentirlo, sin vivirlo. Estamos de acuerdo en que el niño debe aprender a cantar, cantando, pero bajo una dirección responsable, que le proteja la voz, este material humano que puede transmitir, como ninguno, nuestra emoción. Hay que vigilarle la respiración, que influye directamente en el fraseo, la postura, el valor de las figuras y los silencios (¡cuántas veces se acortan aún en nuestro Himno Nacional!), la articulación de los sonidos, etcétera.

Otro defecto corriente es que la educadora “tape” a los niños al cantar, ya sea con su voz o con algún instrumento acompañante (piano, acordeón); ella, una vez enseñado el canto, deberá silenciarse o bien cantar muy bajito para poder escuchar a los niños y corregir algunos errores o mejorar la interpretación. La educadora deberá poseer una buena base rítmico-musical, un timbre de voz agradable y un repertorio amplio y apropiado, además de conocimientos fundamen-

tales en el campo de la fisiología y psicología del párvulo (siguiendo sus distintas etapas evolutivas, para ir adaptando a ellas su repertorio y material didáctico). Sabrá además aprovechar el momento oportuno para “encajar” el canto; con esto queremos decir que el canto no debe ser “impuesto” al niño en el momento en que le convenga a la educadora, sino realmente cuando este esté preparado para aprovecharlo, para disfrutarlo, para asimilarlo. Nada sacará la educadora de invitarlos a cantar cuando están cansados, tienen calor, están excitados o interesados en otra actividad de otro tipo completamente opuesto. Tendrá entonces que saber esperar, preparar el terreno, motivarlo debidamente y luego comenzar. La selección de la canción es de una importancia suma, pues de ella dependerá el éxito o el fracaso. No importa que sea clásica, folclórica o popular, pero sí que esté al alcance de los niños en todo sentido. No se presentará más de una nueva canción por día, repitiéndola todas las veces que los niños la soliciten y repasando siempre las aprendidas con anterioridad. Evitará las transcripciones y escogerá un tema relacionado con el asunto pasado en clase, o bien, con algún acontecimiento casual: un cumpleaños, una visita, una fecha histórica, una tormenta, el regreso de algún compañero que haya estado ausente, la llegada de una nueva estación, etcétera.

Aprendizaje de la canción

Siguiendo las indicaciones de Kodaly y de Orff, comenzaremos con algún juego o cuento musical que incluya el intervalo de 3ª menor descendente (sol-mi), para ir gradualmente agregando los otros sonidos de la escala pentátona. Después de esta ejercitación que nos tomará varias semanas, escogeremos algún cantito que contenga estos mismos sonidos e intervalos, como: *Que llueva, que llueva; Cu-cú, cu-cú, canta el cu-cú; Pobres patitos*; etcétera. Vigilaremos que el acento musical coincida siempre con el gramatical y que el texto

corresponda exactamente (tantos sonidos como sílabas), invitando al niño a respirar entre las frases, ayudándose para el buen fraseo, con movimientos corporales (brazos). Trataremos de que la sala esté siempre bien ventilada y los niños atentos. Los pasos para su aprendizaje serán los siguientes:

1. Motivación (estímulos: láminas, cuentos, discos).
2. Presentación de la canción por parte de la educadora.
3. Diálogo con los niños referente al tema, personajes.
4. Nueva presentación de la canción con mímica adecuada, haciendo que los niños marquen el acento (lo hacen instintivamente casi siempre). Pueden hacerlo con las manos, los pies, la cabeza, un lápiz, un instrumento de percusión.
5. La educadora canta la primera frase y el niño la imita (eco melódico).
6. Se canta la segunda frase y el niño la repite.
7. La educadora canta las dos frases juntas (los niños la imitan).
8. La cantan todos juntos marcando el pulso (tiempos del compás).
9. La cantan los niños solos mientras la educadora observa y escucha, tratando de encontrar y corregir pequeños errores: dicción, respiración, entonación, etcétera.
10. La educadora les pide que la canten con matices, dando primero ella el ejemplo: suave al principio de la frase, creciendo en el medio y disminuyendo la intensidad del sonido, al final.
11. Memorización del canto.
12. Dramatización del mismo.

(Si sobra tiempo se dibujará el tema o algún personaje de la canción en papel o cartulina).

Se procurará que el proceso de aprendizaje sea corto y que, naturalmente, esté de acuerdo con la preparación y edad del niño; si no se logra en poco tiempo quiere decir que la canción seleccionada no era la apropiada, en cuyo caso la educadora no dudará en retroceder y escoger otra más sencilla.

lla que esté más al alcance del grupo, pero en forma de que el niño no se dé cuenta de su fracaso; por ejemplo, después de un cambio de actividad. El niño debe sentir siempre el estímulo y la aprobación por parte de ella, que agradecerá siempre su cooperación. Se sobreentiende que en el jardín infantil las canciones se enseñan por oído, es decir, de memoria, aún cuando se podrá usar material didáctico especializado como un medio o ayuda, pero siempre con discreción y hasta donde el niño lo acepte. No debe haber imposición de ninguna clase, pero sí satisfacción de su curiosidad. Recordemos que la educación musical en el jardín persigue una doble finalidad: que el niño se cultive y se enriquezca sensorial y musicalmente, al tiempo que se recrea, se relaja y se desinhibe.

Con niños de transición (5 a 6 años) podrán emplearse canciones que abarquen 3, 4 ó hasta 6 frases y su extensión podrá alcanzar la octava (de do a do, por ejemplo). La variedad de ellas será mucho mayor y los ritmos más complejos, entrando a jugar un papel importante los juegos musicales y las rondas. No soy partidaria de enseñar en el jardín infantil himnos patrióticos, pues por un lado no los entienden y, por otro, debemos fomentarles la solidaridad y fraternidad con los demás pueblos y, en general, este tipo de himnos crea más odio que amor. Costará mucho romper esta tradición, pero la educadora podrá, con su buen criterio, adaptarlos en forma conveniente, creando si es necesario, letras más adecuadas.

Para obtener buenos resultados en nuestra educación auditiva tendremos presentes los siguientes consejos:

1. Buena posición del cuerpo y la cabeza, hombros bajos, espalda recta.
2. Buena respiración y relajación.
3. Buena articulación y dicción.
4. Buena emisión de sonido (calidad sonora).
5. Buena musicalidad (expresividad).

Es recomendable que la educadora inculque a los niños desde chicos el sentido de autocritica y crítica constructiva, que naturalmente, deberá poseer ella, así como que les enseñe a escucharse (para este fin sirve el magnetófono). De todas formas, insistimos en lo dicho anteriormente: a esta edad no debe exigirse ningún tipo de perfección, ni auditiva ni rítmica, pero sí se les guiará hacia el logro de ella, ofreciéndoles una buena base.⁴⁸

El niño desentonado

No hay que confundir el niño desentonado con el niño desafinado, ni tampoco con el monótono. La desafinación es una simple desviación, menor de un cuarto de tono, que a esta edad no tiene ninguna importancia. El monótono, como su nombre indica, es el niño que habla (él cree que canta) en un solo tono, es decir, que no puede subir ni bajar de tono; es generalmente un niño con poco sentido autocrítico y poca o ninguna educación musical. Debemos dedicarnos a él con paciencia y devoción para lograr por medio de la fononimia (representación mímica de los sonidos) y de juegos auditivos especiales, una mejoría, evitando para más adelante una frustración. El niño desentonado, en cambio, es el que pierde el tono, el que no guarda ni mantiene la debida proporción entre los distintos intervalos. Esto puede ser debido a factores diversos que pueden ser solucionados siempre que no medie un defecto patológico, en cuyo caso, se hará necesaria la visita al especialista (otorrinolaringólogo o foniatra).

Entre los motivos más frecuentes de desentonación tenemos la falta de atención, memoria poco cultivada, mala emisión del sonido debido a mala posición o a un esfuerzo, mal apoyo de la voz, mala respiración, etcétera. Todos estos

⁴⁸ En el libro *Iniciación musical infantil*, de Ethel González de Gil, editado por Eudeba (1965) y que figura en la bibliografía, la educadora encontrará gran variedad de juegos auditivos y otras sugerencias aplicables al jardín.

factores negativos pueden subsanarse con interés y dedicación por parte de la educadora. El niño puede desentonar en un sonido o en varios, generalmente en varios; habrá que usar mucho tino y tener mucho tacto para irlo corrigiendo en forma de no ridiculizarlo ni rechazarlo, sino más bien apoyándolo y comprendiéndolo.

Cualidades, extensión y cuidado de la voz

Las cualidades de la voz son las mismas del sonido: altura, intensidad, timbre, duración y se podría añadir, expresión. Según su extensión o registro se clasifican en voz de soprano, contralto o alto, tenor y bajo, con algunas intermedias como mezzosoprano y barítono. La voz del niño se identifica con la de la mujer, o sea soprano, teniendo una mayor extensión a medida que su organismo va desarrollándose. Según el pedagogo musical y cantante Paul Nitsche, la voz del niño es por lo menos una cuarta parte más aguda que la de la mujer normal, pero sobre esta “tesitura” no hay todavía un criterio establecido al respecto, pues cada educador tiene su propia opinión. En lo que no cabe la menor duda es en que la voz debe emitirse en forma natural, sin esfuerzo alguno, aún cuando se tratará de ampliar el registro del niño mientras dure su proceso educativo. Nosotros aconsejamos una posición intermedia, ni muy aguda ni muy grave, pasando canciones al niño dentro del registro de “do” central a “la”, o sea el de la escala pentáfona.

Si actuamos dentro de un registro demasiado amplio, nos exponemos a que estos canten desafinados o se esfuerzen demasiado, ambas cosas perjudiciales, tanto para su desarrollo como para su educación. No vamos a hablar aquí del “cambio de voz” o “ruptura de la voz” en los varones por tratarse de un fenómeno inherente a la pubertad y que, por tanto, no se nos va a presentar con los párvulos. El cambio ocurre de los 10 a los 15 años dependiendo de la raza, clima o desarrollo físico y psicológico; no está demás decir que jamás habrá que exigirle cantar en esta época, a no ser que este

sea su deseo, ni mucho menos hacer burla de su incapacidad transitoria.

El cuidado de la voz es tan importante en el niño como en el adulto, pero naturalmente, vale más prevenir que curar, por lo que tendremos sumo cuidado en observar y calificar cualquier pequeña deficiencia a esta edad, buscando inmediatamente la solución apropiada. Los consejos que demos al niño los haremos nuestros, como por ejemplo, no gritar en clase, no forzar ni abusar de las cuerdas vocales, cantar con los músculos del cuello relajados, con los hombros bajos, seguir una respiración rítmica de acuerdo con la capacidad torácica del niño, evitar los cambios bruscos de temperatura, no tomar alimentos helados después de realizar actividades físicas prolongadas, etcétera. No debemos olvidar que por más perfección que alcancen los instrumentos creados por el hombre, no habrá ninguno tan puro, cálido y expresivo como la voz. A través de ella llegaremos más directamente a la sensibilidad del niño, cumpliendo así uno de nuestros principales objetivos: desarrollar sus sentidos y emotividad.

Géneros vocales

Seleccionaremos el material didáctico para nuestros niños dentro del repertorio tradicional, folclórico, clásico o popular, siempre y cuando cumpla con los requisitos necesarios para su formación musical: claridad rítmica y melódica, registro apropiado, texto adecuado, de fácil memorización, simplicidad y corta extensión. Recurriremos también al folclor internacional, tratando que el niño conozca las condiciones de vida, clima, etcétera, de otros países hermanos, así como su situación geográfica, trajes nacionales, costumbres, bandera, danzas representativas, instrumentos típicos y demás. La canción folclórica ofrece grandes ventajas y posibilidades al educador, sobre todo en cuanto a acompañamiento instrumental se refiere, debido a su insistente esquema rítmico que el niño podrá golpear, ya sea con manos, pies o instrumentos de percusión simples. Tenemos, por ejemplo,

el Carnavalito, la Baguala, el Tamborito, el Jarabe, la Zamba, el Calypso, el Bambuco, por citar solamente algunas danzas centro y sudamericanas. Chile cuenta con un folclor adecuado para ser utilizado por el educador, siempre y cuando este sepa adaptarlo a las posibilidades y recursos de los niños. Tenemos *la Cueca, el Aire, la Trastasera, el Trote o Guainito*. Los instrumentos acompañantes son aerófonos (de viento) y cordófonos (de cuerda) que no son tan apropiados para los párvulos como los de percusión, pero igualmente estos pueden llevar el ritmo con sus manos o pies. Existen en Chile grandes folcloristas que han aportado un caudal valiosísimo a la enseñanza por medio de publicaciones y discos que están al alcance de todo educador. Las canciones tradicionales son sumamente apropiadas para nuestro quehacer musical, siendo, la mayoría de ellas, de origen español, aún cuando son conocidas las traducciones de varias canciones alemanas, francesas, inglesas y norteamericanas. La canción culta deberá figurar también en el repertorio seleccionado por la educadora como un medio de conocimiento y apreciación tanto del autor como de su obra. Sabido es que la melodía de *Las gallinas de mi casa*, que coincide con la de *Brilla, brilla, estrellita*, es de Mozart. Schubert, Haydn, Mendelssohn, Beethoven, Brahms, Grieg y muchos otros compositores contemporáneos europeos y americanos han compuesto melodías adecuadas a la mentalidad infantil. La educadora debe descartar los prejuicios e incluir también en su repertorio alguna canción de tipo popular que esté en este momento de moda y que el niño conozca a través de la radio, cine o televisión.

Apreciación musical

Entre todas las cosas imaginables, elegimos la música como elemento de nuestra enseñanza, porque de la música salen bien trazados caminos en todas direcciones.
(Goethe)

La apreciación musical al igual que todas las demás experiencias artísticas del niño tiene lugar desde la cuna, siendo, por tanto, de suma importancia, el ambiente que rodee al niño, así como el material didáctico que se ponga a su alcance. Como su nombre indica, la apreciación musical consiste en aprender a “apreciar” conscientemente la música, para lo cual primero hay que saber “escuchar”, algo para lo cual no todos están preparados, ya que su educación musical ha sido hasta ahora, deficiente. La educadora tratará de introducir al niño en este campo por medio de actividades adecuadas y graduadas, en forma tal que él no se dé cuenta de que está “conociendo”, “sintiendo”, “diferenciando”, “exteriorizando” y “asimilando” las sensaciones y experiencias que se le brindan. A través de esta apreciación, el niño llegará, con el tiempo, a formar su propio criterio, lo cual lo habilitará para poder disfrutar de este arte maravilloso que es la música, enriqueciendo y ampliando así su caudal cultural. Sabrá distinguir los distintos estilos artísticos, reconocer diferentes formas musicales, conocer y gustar de las obras de los grandes maestros, identificarse con algunas de ellas, etcétera. Esta apreciación es ilimitada, evoluciona con el hombre, y puede realizarse en forma directa o indirecta, ya sea por medio de experiencias personales o de personas o agentes educativos visuales, auditivos, audiovisuales, etcétera. En la escuela y en la universidad, esta se lleva a cabo, generalmente, a través de audiciones musicales comentadas, conciertos, conferencias, foros, recitales; pero en el jardín, dadas las condiciones especiales del local y del niño a esta edad, se realizará en cualquier momento y con todos los ma-

teriales disponibles (mientras realiza trabajos manuales, almuerza, hace la siesta, lee, o, mejor dicho, mira libros, juega, etcétera). Se trata de que el niño “respire” buena música y aprenda a conocerla, escucharla, respetarla, instintivamente, sin esfuerzo alguno, desarrollándose así su buen gusto. Se le familiarizará con la obra y la vida de los grandes maestros, sus frustraciones, sus realizaciones, sus fracasos, sus éxitos, en forma de cuento o historieta, pues también ellos fueron niños. La educadora tratará de sacar siempre las mejores enseñanzas de esta “historia”, derivando al país de origen del protagonista, a sus rasgos más característicos, a la época, a la vestimenta, al instrumento que usaba. Seleccionará los trozos musicales para interpretarlos, de ser posible, ella misma, o trayendo ejecutantes competentes que sepan adaptarse al ambiente y circunstancias del caso; de no ser ello factible, recurrirá a láminas, fotografías, cortos instructivos, grabaciones. Lo principal es despertar el interés y el entusiasmo en el niño por aprender, para que, de esta forma, al llegar a adolescente, pueda contar con una amiga siempre fiel: la música. Demás está decir que la educadora planeará con anticipación este tipo de audiciones, para asegurar su buen éxito. (En nuestra discografía encontrará material que puede serle útil para llevar a cabo esta finalidad).

Material didáctico

A pesar de que según María Montessori “la maestra ha de verse sustituida por el material didáctico que corrige los errores y permite que el niño se eduque a sí mismo” (palabras visionarias si tenemos en cuenta la gran revolución de la máquina y de la tecnología en nuestros días), nosotros insistimos en que la maestra lo es todo, o casi todo, en la etapa del jardín infantil, época en que el niño tiene una inmensa necesidad de cariño y afecto, así como una gran dosis de dependencia.

El material más rico que dispone la educadora es siempre

el más natural: nuestra voz y nuestro cuerpo, así como la voz y el cuerpo de los niños, la naturaleza que nos rodea (árboles, plantas, flores, animales domésticos). Ella tratará de completarlo recurriendo a libros bien impresos y bien presentados, tanto de cuentos, como rimas, poesías y canciones, instrumentos adecuados al párvulo (percusión), cintas grabadas, diapositivas (blanco y negro o color), láminas, fotografías, dibujos, loterías, títeres, películas, discos, encajes, juguetes instructivos, etcétera. Lo fundamental es que sea funcional y tenga buena presentación para desarrollar el sentido estético del niño desde su más tierna infancia. Según la gran violoncellista y terapeuta musical inglesa Juliette Alvin, la necesidad de belleza existe en todos los seres humanos, por tanto, debemos hacer todo lo posible por proporcionársela.

La enseñanza audiovisual

Los medios audiovisuales están tomando cada día más auge en América Latina debido a la gran utilidad que han prestado en otros países más desarrollados y a haberse comprobado desde tiempo inmemorable que la memoria visual es mayor que la auditiva, en general. Tanto en Norteamérica como en Francia, en Japón como en Australia, su difusión es cada vez más amplia. El proceso de aprendizaje se acorta, dejando tiempo libre para otras actividades y para la adquisición de más conocimientos. El disco con láminas o cuentos, el cine sonoro y la televisión, constituyen medios que la educadora sabrá aprovechar en todo momento, sin caer, naturalmente en la exageración. Sabida es la cita del gran pedagogo y pensador Comenio: “No hay nada en la inteligencia que no haya pasado antes por los sentidos”. El material didáctico cumple pues con una función motivadora, enriquecedora de sensaciones, activadora de la imaginación, rompiendo con la rutina diaria y dando más variedad y eficacia al aprendizaje. Entre los medios visuales solos, contamos con el pizarrón, los diagramas, los carteles, caricaturas,

historietas, mapas, globos, proyecciones, franelógrafos, y entre los auditivos, con la radio, el tocadiscos y el magnetófono. Todos ellos impactan los sentidos del niño, pero sin lugar a duda, los audiovisuales son más completos. Actualmente, se están utilizando máquinas de enseñanza manejadas por el propio alumno en casi todos los colegios secundarios y universidades europeas y norteamericanas, que indiscutiblemente son medios de comunicación, pero insistimos en que no hay que caer en exageraciones de ningún tipo y que lo mejor es y será siempre el contacto directo y humano entre educador y educando.

Actividad creadora y actividad dirigida

Todo maestro deberá poseer instinto creador, si no será una simple máquina de repetición; por ello, apoyará siempre todo intento de creación en el párvulo, sin frustrar sus posibilidades, pero sí, estimulándolas y encauzándolas en debida forma. El Arte es creación, y el niño es artista por naturaleza; crea en cada acto, en cada actividad. En música puede crear pequeñas canciones (texto y melodía), ritmos, instrumentos, dramatizaciones, acompañamientos rítmicos o melódicos, etcétera. Nuestro deber es ayudarlo a que siga siempre en esta dirección, a que no caiga en la rutina, a que sea él mismo: un creador y no un simple imitador. Cada niño participará en clase, como receptor, actor o autor. Sin su aporte no habría vida y la vida es creación y progreso. Los nuevos métodos pedagógicos se basan en gran parte en la improvisación; pero el niño tiene que recibir antes los elementos y conocimientos necesarios para poderse expresar espontáneamente. Hay que prepararle el terreno mediante procedimientos adecuados y motivarlo en vez de frustrarlo. Todo niño es capaz de crear, a no ser que sufra de una enfermedad patológica. Se le invitará a hacerlo en forma amena. El resultado dependerá de la habilidad del educador, de su

actitud, de su comprensión y conocimiento de la psicología infantil. En la clase deberá existir libertad, pero acompañada de respeto y autoridad. Es por ello que la educadora deberá estar muy bien preparada científicamente y artísticamente, pues mantener el ritmo de creación del niño no es fácil. Estas creaciones pueden ser colectivas o individuales, empezando siempre por las primeras. Poesías, ritmos, melodías, acompañamientos corporales o instrumentales, cuentos musicales, rimas, adivinanzas, preguntas, juegos, etcétera, despertarán la imaginación del niño y nos servirán de material irremplazable para conseguir tan alto objetivo.

Paralelamente, nos propondremos también en esta etapa crear hábitos al niño. Recurriremos a la actividad dirigida, es decir, a la actividad que persigue un fin mediato determinado, como la adquisición del hábito de la alimentación, del descanso, de la presentación, del orden, de la limpieza, etcétera. Para ello trabajaremos con ciertas señales musicales que cooperarán en grado sumo a lograr nuestra finalidad. La señal sustituye la orden hablada y pone en función un mecanismo reflejo. Viene a constituir un *leit motif*, es decir, responde a una determinada acción o personaje. Siempre que el niño la escuche, realizará, automáticamente, lo que ella simboliza. La señal suele ser un trozo musical corto, constituido por dos o cuatro pequeñas frases musicales, claras, sencillas y fáciles de memorizar, que invitarán al niño a cambiar de actividad, cada vez que ellas se presenten.

La educadora y la comunidad

La tarea de nuestras educadoras no debe limitarse a hacer sus clases o cumplir un horario en el jardín, sino que debe proyectarse al hogar y a la comunidad. No desconocemos el tiempo y el esfuerzo que toma realizarla en debida forma, pero creemos que el verdadero maestro no tiene horario. Sin que nadie se lo pida sentirá la necesidad de entregarse a los demás, de ser útil a la sociedad, pues esta ha sido su voca-

ción. Así, su vida se enriquecerá y no caerá en el hastío o el mal humor, el odio o la envidia. El país lo ayuda a cultivarse, brindándole actividades extraescolares a su alcance intelectual y económico: cursos de perfeccionamiento, conciertos, conferencias, presentaciones televisadas y viajes colectivos amplían su horizonte profesional, beneficiando, por tanto, al grupo a su cargo y mejorando su juicio crítico. La educadora debe proyectarse al hogar de sus educandos, pues este constituye una herramienta fundamental en su trabajo, en su quehacer pedagógico. Podrá encontrarse, a veces, con incomprendimientos o fracasos, pero debe seguir siempre adelante tratando de conseguir el ideal propuesto.

BIBLIOGRAFÍA

Susana F. de Alemany y otros, *Del cielo y de la tierra. Cuentos para contar con música*, Buenos Aires, Editorial Guadalupe, 1969.

Óscar Bareilles y Norberto Zen, *La música en el aula*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1964.

Magdalena Bideleux de Mayne, *Apuntes de rítmica corporal y musical*, Tempo, Buenos Aires, 1962.

José Bullaude, *Enseñanza audiovisual: teoría y práctica*, Editorial Universitaria, Santiago, 1975.

Padriac Colum, *La narración de cuentos, un arte que no envejece*, The MacMillan Company, New York, 1961.

Germaine Compagnon y Maurice Thomet, *Educación del sentido rítmico*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1966.

María Inés Cordeviola de Ortega, *Cómo trabaja un jardín de infantes*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1967.

Jorge D'Urbano, *Cómo escuchar un concierto*, Atlántida, Buenos Aires, 1953.

Ruth Fridman, Susana F. de Alemany y otros, *Doce cuentos musicales*, Eudeba, Buenos Aires, 1966.

Andree Girolami-Boulinier, *Guía de los primeros pasos del escolar*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1969.

Ethel González de Gil, *Iniciación musical infantil*, Eudeba, Buenos Aires, 1965.

María Elena González, *Didáctica de la música*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1963.

Vilma Gorini, *El coro de niños*, Editorial Guadalupe, Buenos Aires, 1966.

Guillermo Graetzer, *Orff-Schulwerk (Obra Didáctica-Ciclo)*, Eudeba, Buenos Aires, 1963.

Graetzer y Yepes, *Introducción a la práctica del Orff-Schulwerk*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1961.

Violeta Hemsy de Gainza, *La iniciación musical del niño*, Ricordi, Buenos Aires, 1964.

Violeta Hemsy de Gainza, *Ritmo musical y banda de percusión en la escuela primaria*, Ricordi, Buenos Aires, 1963.

Walter Howard, *La música y el niño*, Eudeba, Buenos Aires, 1952.

Cyrille Koupernik, *Desarrollo sicomotor de la primera infancia*, Miracle, Barcelona, 1961.

Egon Kraus, *El estado de la educación musical en el mundo*, Eudeba, Buenos Aires, 1964.

Lean Le Bouch, *La educación por el movimiento en la edad preescolar*, Paidós, Buenos Aires, 1969.

Juan Mantovani, *Educación y plenitud humana*, El Ateneo, Buenos Aires, 1944.

Carlo Manzia, *Juegos, cantos y primeros auxilios*, Vilamala, Barcelona, 1964.

Método Martenot, *Solfeo, formación y desarrollo musical, Guía didáctica del maestro*, Ricordi, Buenos Aires, 1967.

Emilio Mira y López, *Sicología evolutiva del niño y del adolescente*, El Ateneo, Buenos Aires, 1972.

Emilio Mira y López, *El niño que no aprende*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1948.

Edwin Muir, *El mundo del poeta es como el mundo del niño*, The New York Times Book, New York, 1955.

María Laura Nardelli, *Iniciación musical*, Editorial Guadalupe, Buenos Aires, 1966.

María Laura Nardelli, *A cantar y a jugar*, Editorial Guadalupe, Buenos Aires, 1969.

Nélida Nakamura, Susana B. de Horowitz, *La banda rítmica*, Ricordi, Buenos Aires, 1967.

Paul Nitsche, *Higiene de la voz infantil*, Eudeba, Buenos Aires, 1967.

Kurt Pahlen, *El niño y la música*, El Ateneo, Buenos Aires, 1965.

Kurt Pahlen, *La música en la educación moderna*, Ricordi, Buenos Aires, 1964.

Annemarie Seybold Brunnhuber, *Nueva pedagogía de la Educación Física*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1963.

Jesualdo Sosa, *Fuera de la escuela*, Meridión, Buenos Aires, 1960.

Patty Smith Hill, *Programa de actividades de los jardines de infantes*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1962.

André Stern, *La educación de los padres*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1967.

Patricia Stokoe, *La expresión corporal y el niño*, Ricordi, Buenos Aires, 1967.

Nelly Vita de Guerrero, *Guía didáctica para jardines de infantes*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1962.

Pierre Weil, *Relaciones humanas entre los niños, sus padres y sus maestros*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1970.

Edgar Willems, *El ritmo musical*, Eudeba, Buenos Aires, 1964.

Edgar Willems, *La preparación musical de los más pequeños*, Eudeba, Buenos Aires, 1962.

Nelly Wolffhein, *El jardín de infantes*, Editorial Nova, Buenos Aires, 1960.

Revistas recomendadas⁴⁹

Collegium Musicum Boletín, Libertad 1630, Buenos Aires.

Boletín de la Sociedad Argentina de Educación Musical, Guatemala 4320, Buenos Aires.

El niño preescolar, Dra. Luisa Elena Vegas, A.N.P.E., Caracas, Venezuela.

El niño limitado, Agustinas 814, of. 302, Santiago.

El correo de la Unesco, Place de Fontenoy 9, París 7e, Librería Universitaria, Santiago.

⁴⁹ Las revistas y direcciones señaladas no corresponden necesariamente a las actuales, por ser de 1974. [Nota de esta edición]

Limen, Departamento de RR.PP., Editorial Kapelusz, Moreno, 372, Buenos Aires.

Nuestros hijos, Córdoba 1367, Buenos Aires.

Revista musical chilena, Casilla 2100 o Compañía 1191, 11°, Santiago.

Revista de educación, Ministerio de Educación, Alameda 1390, Santiago.

Cancioneros y juegos

Rolando Ávila, *Canciones y rondas*, EMI, 1969.

Canciones para la juventud de América, Compilado de la Facultad de Ciencias y Artes Musicales, Universidad de Chile, Vol. II. de Bindhoff de Sigren, Secretaría Gral. OEA, Washington, 1960.

Laurencia Contreras, *Silabario musical ilustrado*, El Sur, Concepción, 1969.

Graetzer Gainza, *Canten, señores cantores*, Tomo I, Ricordi, Buenos Aires, 1963.

Kantor Gainza, *A jugar y a cantar con guitarra*, Ricordi, Buenos Aires, 1968.

Clemente Greppi, *Rondas y juegos infantiles*, Ricordi, Buenos Aires, 1933.

Violeta Hemsy de Gainza, *7° cánones de aquí y de allá*, Ricordi, Buenos Aires, 1967.

Alba Martínez Prado, *Cancionero infantil*, Montevideo, 1960.

María Laura Nardelli, *26 canciones*, Editorial Guadalupe, Buenos Aires, 1965.

Kurt Pahlen, *Cancionero infantil*, Ricordi, Buenos Aires, 1979.

Clara Solovera, *Borriquito de Belén*, Zig-Zag, Santiago, 1964.

Celia Torr , *Changuito*, Ricordi, Buenos Aires, 1952.

Edgar Willems, *Educación musical*, Ricordi, Buenos Aires, 1968.

Francés Wolf, *Viva la música*, Ricordi, Buenos Aires, 1961.

Discografía (especializada)

Susana F. de Alemany y otros, *Ni muy muy ni tan tan*, Las Musinas, Torva, Buenos Aires.

Yepes, *Conjunto de percusión. Discos de sonidos de la naturaleza (sound effects)*, Major Records, Buenos Aires.

Leonard Berstein, *Piccolo, saxo y compañía*, Narrador Juan Carlos Torry, Buenos Aires.

Benjamín Britten, *Young person's guide to the orchestra*, explicaciones en castellano y Dohnanyi *Variations on a nurse's tune*, Santiago, Capitol, P-78373.

Orff y Keetman, *Musik fuer kinder I y II*, Música poética del Orff-Schulwerk (Goethe Institut).

Prokofieff, *Pedro y el lobo*, Santiago Gómez Cou, Vanguard, Santiago.

María Elena Walsh, *Canciones para mí*, Argentina.

María Elena Walsh, *Canciones para mirar*, Argentina.

María Elena Walsh, *Canciones del tiempo de María Castaña*, Argentina.

María Elena Walsh, *Juguemos en el mundo*, Argentina.

María Elena Walsh, *El país del no me acuerdo*, Argentina.

Selección de canciones escolares

Coro Philips, Escuela Superior de Música de la Universidad de Concepción.

Juguemos a la rueda con las arditillas, Santiago (Goluboff).

De fiesta con las arditillas, Santiago (Goluboff).

Otra vez de fiesta con las arditillas, Santiago (Goluboff).

El festival de los niños, Santiago, (Carrousel).

Cantando con mamita Clara, Clara Solovera, Santiago.

Chile ríe y canta, Radio Minería, René Largo Farías, 1963.

Ángel Parra, *Al mundo-niño le canto*, Arena, Santiago.

Charo Jofré, *Tolín, tolín, tolán*, IRT, Santiago.

Walt Disney: *Mary Poppins*, *El libro de la selva*, *La dama y el vagabundo*, *Pinocho*, *Los tres chanchitos*, *Bambi*, *Ricitos de Oro*, *Dumbo*, *Alicia en el país de las maravillas*, *Qué pequeño es el mundo*.

Discografía

Recomendamos especialmente como música de fondo, la música barroca, por su poder sedativo (Vivaldi, Bach, Haendel, Couperin, etcétera) y después la clásica (Mozart, Haydn, Gluck). No hay que pasar una sinfonía entera, sino algún tiempo de ella. Dentro de la música romántica tenemos, por ejemplo, *Las escenas infantiles*, de R. Schumann, *Los cuadros de una exposición*, de Mussorsky, etcétera. No descartaremos tampoco la música moderna y contemporánea, pero todo esto siempre y cuando la maestra tenga una amplia cultura musical y un criterio bien formado para hacer la selección de las distintas obras en el momento oportuno.

Apéndice

Algunos organismos nacionales relacionados con la tarea educativa del educador de párvulos.⁵⁰

Junta Nacional de Jardines Infantiles
Fundación de Guarderías y Jardines Infantiles
Asesoría Técnica de Educación Parvularia
Centro de Perfeccionamiento del Ministerio de Educación
Instituto de Cinematografía Educativa
Instituto de Radiodifusión Educativa
Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas
Clínica Sicopedagógica
Instituto de Investigaciones Pedagógicas
Asesoría Técnica de Educación Física Primaria y Normal
Universidad Católica:

Escuela de Música
Departamento de Actividades Culturales
Departamento de Audiovisuales
Departamento de Cultura popular
Canal 13 de Televisión

Universidad de Chile:

Instituto de Extensión Musical
Conservatorio Nacional de Música
Asociación de Educación Musical
Escuela de Danza del Departamento de Extensión Artística Universitaria
Instituto de Investigaciones Musicales
Ballet Nacional
Orquesta Sinfónica de Chile
Escuela Musical Vespertina
Instituto Interamericano de Educación Musical

⁵⁰ Nómima de instituciones existentes en 1974, algunas de ellas hoy vigentes.
[Nota de esta edición]

Coro de la Universidad de Chile
Instituto del Teatro
Escuela de Teatro
Departamento de Extensión Universitaria

Aparte de todos estos organismos ubicados en Santiago, tenemos las Casas de Cultura o Institutos Culturales de las distintas municipalidades, con sus respectivas bibliotecas y actos culturales (conciertos, conferencias, películas, material didáctico, exposiciones, etcétera); los Institutos Culturales dependientes de las distintas embajadas extranjeras, así como las representaciones de organizaciones mundiales: UNESCO, OEA, YWCA, entre otras.

TERCERA PARTE
**REPERTORIO DE POESÍAS
Y CUENTOS INFANTILES**

Linda Volosky

POESÍAS INFANTILES

Nanas

a) Nanas populares

A la rurrupata
que parió la gata
cinco borriquitos
y una garrapata.

Duérmete, niñoito,
duérmete por Dios,
por los capachitos
de San Juan de Dios.

Duérmete, niñoito,
no me hagas sufrir
calla con mi canto,
y ponte a dormir.

Duérmete, niñoito,
que allí viene el toro
con la cola de plata
y los cachos de oro.

Duérmete, guagüita,
que viene la cierva
a saltos y a brincos
por entre las piedras.

Este niño lindo
se quiere dormir
cierra los ojitos
y los vuelve abrir.

Este niño lindo
se quiere dormir
y el pícaro sueño
no quiere venir.

¡Qué tiene este niño!
no quiere dormir
háganle la cama
en el toronjil.

Este niño lindo
se quiere dormir
tiéndanle la cama
sobre el toronjil,
y de cabecera
pónganle un jazmín
para que se duerma
este querubín.

Este chiquitín
tiene buen andar
patitas de diuca
piernas de zorzal.

Arrurú, mi guagua,
arrurú, mi sol
arrurú, pedazo
de mi corazón.

Señora Santa Ana,
qué dicen de vos

que sois soberana
y abuela de Dios.

Señora Santa Ana,
carita de luna
cuídame la guagua
que tengo en la cuna.

Señora Santa Ana,
por qué llora el niño
por una manzana
que se le ha perdido.

Señora Santa Ana,
toca la campana
porque el niño llora
por una manzana.

Santa Magdalena,
¿por qué tiene pena?
porque la gatita
le comió la cena.

Levántate, Juana,
y enciende la vela,
anda a ver quién anda
por la cabecera.

Son los angelitos
que andan de carrera
despertando al niño
para ir a la escuela.

Señor San José,
vos sois carpintero,
hacedme una cuna
para este cordero.

La Virgen lavaba,
San José tendía
los pobres pañales
que el niño tenía.

María lavaba,
San José tendía
y el Niño lloraba
del frío que hacía.

Señor San Joaquín,
toca tu violín
porque el niño llora
por un volantín.

Duérmete, mi niño,
duerme y no llores
que te mira la Virgen
de los Dolores.

Ven para mi casa
yo te daré dos:
una para el niño
y otra para vos.

La nanita

A la nanita nana
nanita ea, nanita ea
su niño tiene sueño
bendito sea.

Ramito de canela
niño del alma
cierra ya tus ojitos
duérmete en calma.

Pajarito que cantas
en el alero,
no despiertes mi niño
que tienes sueño.

Angelitos del cielo
vienen volando
a llevarse este niño
que está llorando.

Mi niño pequeño
no puede dormir
le cantan gallos
el quiquiriquí.

Angelitos del cielo
vienen volando
a llevarse a este niño
que está llorando.

La cuna

La cuna de mi hijo
se mece sola
como en el campo verde
las amapolas.

Este niño pequeño
no tiene cuna
su padre es carpintero
y le hará una.

En la cama bonita
mi niño duerme
dulces le dará un ángel
cuando despierte.

Duerme, vida mía,
duerme sin pena
porque al pie de la cuna
tu madre vela.

Pajarito que canta
en la laguna,
no despiertes al niño
que está en la cuna.

Estrellitas del cielo
rayos de luna
alumbrad al niño
que está en la cuna.

Canción de cuna

Duérmete, niño, en la cuna
Mira que viene la mora
preguntando por las casas
donde está el niño que llora
nea, nea, nea, ro.

Duerme mucho, chico,
duerme que aquí estoy yo
duerme con los angelitos
y con la madre de Dios
nea, nea, nea, ro.

b) Nanas literarias

Nana (Marcos Leibovich)

Cuando estás llorando
el sueño se asusta
y se va volando
donde más le gusta.

No llores, mi nene,
no llores, pequeño,
así el sueño viene
así viene el sueño.

Me tuviste (Gabriela Mistral)

Duérmete, mi niño,
duérmete sonriendo
que es la ronda de astros
quien te va meciendo.

Gozaste la luz
y fuiste feliz
todo el bien tuviste
al tenerme a mí.

Duérmete, mi niño,
duérmete sonriendo
que es la tierra amante
que te va meciendo.

Miraste la ardiente
rosa carmesí
estrechaste al mundo
me estrechaste a mí.

Duérmete, mi niño,
duérmete sonriendo
que es Dios en la sombra
quien te va meciendo.

Canción de cuna

(Adriano del Valle)

El elefante lloraba
porque no quería dormir
duerme, elefantito mío,
que la luna te va a oír.

Papá elefante está cerca
se oye en el manglar mugir
duerme, elefantito mío,
que la luna te va a oír.

El elefante lloraba
con un aire infeliz
y alzaba su trompa al viento
parecía que en la luna
se limpiaba la nariz.

Nana (Lope de Vega)

No corráis, vientecillos,
con tanta prisa
porque al son de las aguas
duerme la niña.

Canción de cuna

(Marcos Leibovich)

La ovejita mé
la ranita cuánta
duérmete, mi nene,
que es muy tarde ya.

El gallito quí,
las gallinas có,
ya se duerme el nene
arrrró, arrrrró.

La vaquita mú
el canario pí
en mis brazos, nene,
duerme, duerme así.

Canciones de Natacha

(Juana de Ibarbourou)

La señora Luna
le pidió al naranjo
un vestido verde
y un velillo blanco.

La señora Luna
se quiere casar
con un pajecito
de la casa real.

Duérmete, Natacha,
e irás a la boda
peinada de moño
y en traje de cola.

El sueño hoy no quiere
venir para acá,
anda, ratoncito,
a ver dónde está.

Señora, mi ama
yo lo vi bailar
con dos damas rubias
en la casa real.

Dile que Natacha
se quiere dormir
que mi niñita es buena
como un serafín.

Que venga en seguida
y le daré yo

un collar de plata
y un limón de olor.

Se enojó la Luna
se enojó el lucero
porque esta niñita
riñó con el sueño.

Duérmete, Natacha,
para que la Luna
se ponga contenta
y le dé aceitunas.

Duérmete, Natacha,
para que el lucero
se haga una almohadita
de albahaca y romero.

La loba, la loba,
le compró al lobito
un calzón de seda
y un gorro bonito.

La loba, la loba,
salió de paseo
con su traje rico
y su hijito feo.

La loba, la loba,
vendrá por aquí.
si esta niña mía
no quiere dormir.

Por los caminitos
de Jerusalén
va un niño rubio
camino a Belén.

Le dan los pastores
tortas de maíz
leche de sus cabras
y pan con anís.

El niño tiene
los ricitos de luz
duérmete, Natacha,
sueña con Jesús.

Señor jardinero,
deme usted a mí
un capullo pálido
y otro carmesí.

Los pondré en la almohada
donde mi Natacha
hunde su mejilla
rosadita y blanca.

Y al día siguiente
tendrá usted así
dos rositas blancas
y dos carmesí.

Fragmento nana

Bodas de sangre

(Federico García Lorca)

(Suegra)

Nana, niño, nana
del caballo grande
que no quiso el agua.
El agua era negra
dentro de las ramas,
cuando llega al puente

se detiene y canta.
¿Quién dirá, mi niño,
lo que tiene el agua
con su larga cola
por su verde sala?

(Suegra)

Duérmete, rosál,
que el caballo se pone
a llorar.

Las patas heridas,
las crines heladas,
dentro de los ojos
un puñal de plata.

Bajaban al río
¡Ay! ¡Cómo bajaban!
la sangre corría
más fuerte que el agua.

(Mujer)

Duérmete, clavel,
que el caballo no quiere
beber.

(Suegra)

Duérmete, rosál,
que el caballo se pone a
llorar.

(Mujer)

No quiso tocar
la orilla mojada
con moscas de plata
De los montes.
solo relinchaba
con el río muerto.
sobre la garganta.

¡Ay caballo grande
que no quiso agua!
¡Ay dolor de nieve
caballo del alba!

(Suegra)

¡No vengas! ¡Detente!
cierra la ventana
con ramos de sueño
y sueño de ramos.

(Mujer)

Mi niño se duerme.

(Suegra)

Mi niño se calla.

(Mujer)

Caballo, mi niño,
tiene una almohada.

(Suegra)

Su cuna de acero.

(Mujer)

La colcha de Holanda.

(Suegra)

Nana, niño, nana.

(Mujer)

¡Ay, caballo grande
que no quiso el agua!
Duérmete, clavel,
que el caballo no quiso
beber.

(Suegra)

¡No vengas! ¡No entres!
Vete a la montaña
por los valles grises

donde está la jaca.

(Mujer, mirando)

Mi niño duerme.

(Suegra)

Duérmete, rosal,
que el caballo se pone a llorar.

Canta la pobre madre

(Germán Berdiles)

Este niño pícaro
se burla de mí
cierra los ojitos
y los vuelve a abrir.

Basta de jugar
basta de reír,
cierra los ojitos
y quédese así.

¡Qué primero un cuento!

Pues sí, niño, sí;
había una vez
en cierto país
mucho que lavar,
mucho que planchar,
mucho que zurcir.

Por suerte los niños
dormían allí...
y usted, dígame,
¿no piensa dormir?
¡Ah! quiere un besito
¡Uno y cien mil!

Pero ¡a ver si ahora!
se duerme por fin

que su madre vive
en aquel país
y la madre tiene
mucho que lavar,
mucho que planchar,
mucho que zurcir.

Arrullo

(Saavedra Gómez)

Arroró toronjo
matita de col
que la luna viene
con su caracol.

Duérmete, mi niño,
duérmete ligero
que en su coche de oro
ya viene el lucero.

Arroró, mi niño,
toronjil de olor
duérmete a la sombra
de mi corazón.

Nana silvestre

(Saavedra Gómez)

Nana, mi nanana,
lirio y alhelí
que baja la noche
con su manta gris.

Nana, mi nanana,
toronjo y azahar
que ya la paloma
se puso a soñar.

Nana, mi nanana,
menta y yerba buena,
que la luna llega,
con sus azucenas.

Nana, mi manzana,
Mi azúcar y sal
verde está la tierra
y verde el trigal.

Verde la esperanza,
verde su coral,
nana, mi nanana
celeste y frutal.

Apegado a mí

(Gabriela Mistral)

Velloncito de mi carne
que en mi entraña tejí
velloncito friolento
¡duérmete abrazado a mí!

La perdiz duerme en el trébol
escuchándole latir
no te turbes por mi aliento,
¡duérmete apegado a mí!

Yo que todo lo he perdido
ahora tiemblo hasta al dormir
no resbales de mi brazo
¡duérmete apegado a mí!

POESÍAS DE JUEGOS

a) *Letrillas*

- María, María, sácame esta porquería.
- Zapato negro tan cuchito, la culpa la tuvo José muchito.
- Bolita café, para jugar otra vez; Bolita colorá para no jugar más.
- Círculo en la luna, novedad ninguna; círculo en el sol, lluvia o temblor.
- Norte claro, sur oscuro, aguacero seguro.
- Si San Cristóbal se pone el gorro, seguro que llueve a chorros.
- En Talcahua.....no
tengo un herma.....no
que toca el pia.....no
con una ma.....no
- El burrito de San Vicente lleva carga y no la siente.
- Zapato, tira cuero, toma chicha y embustero.
- Santa Rita, Santa Rita, que aparezca mi agujita.
- Al que da y quita le sale una jorobita.
- El que se fue a Portugal perdió su lugar.
- Sana, sana, potito de rana. Si no sanas hoy, sanarás mañana.
- Ratoncito, ratoncito, dame otro diente más bonito.
- Caracol, caracol, saca tus cachitos al sol.
- La gallina francolina puso un huevo en la colina. Puso uno, puso dos, puso tres.
- Frío, frío, como el agua del río; caliente, caliente, como el aguardiente.
- Hay que me duele un dedo tilín, hay que me duelen dos, tolón, hay que me duele el alma, tilín, el alma y el corazón, tolón.
- Acusete cara de cuete, cinco panes y un bonete.
- El que se fue a Sevilla perdió su silla, pero el que volvió de las mechas lo sacó. Y el que fue prudente lo dejó.
- Pinpirigallo monta a caballo, con las espuelas de su tocayo.
- Salió el sol, salió la luna, salió el pelado comiendo tuna.

- Una bolita, una manzana, señorita, hasta mañana.
- En el campo hay una flor que se llama cardo santo, qué me habrás hecho tú para quererte tanto.
- Calabazas, calabazas, cada uno para su casa.

b) Dicharachos

- Pilato, Pilato, si no haces, no te desato.
- Sécate, sécate, pan de manteca, si no te secas te voy a soplar.
- Caracol, caracol, saca tus cachitos al sol.
- Qué te importa a ti, papas con ají.
- Qué te importa a vos, papas con arroz.
- Pan con queso para los lesos.
- El burrito de San Vicente lleva carga y no la siente.
- El burrito de Santa Clara lleva carga y no las para.

c) Cuentos de pega

- ¿Sabes cuál es la monja que causa más extrañeza? Sor-presa.
- ¿Sabes cuál es la monja más pulida al beber? Sor-bito.
- ¿Sabes cuál es la monja más redondita? Sor-tija.
- ¿Sabes cuál es la monja más tardía de oír? Sor-dita.
- ¿Sabes cuál es la monja que tiene más suerte? Sor-teo.
- ¿Sabes cuál es la monja más guerrera? Sor-dado.
- ¿Quién dice que te pega? El chico de la bodega.
- ¿Quién dice que te mata? El chico de la alpargata.
- Saludos te mandó Chávez. ¿Qué Chávez? Si tú no chaves, yo tampoco ché.
- ¿Cuánto es 5 por 8? 40. Gracias, tengo un burrito que me saca la cuenta.
- Don Juan de la Perinola, tín-tín, tírame la cola.
- ¿Está el carnicero? Sí. ¿Se puede subir arriba? (se hace un gesto con el brazo). Sí. ¿Se puede tocar el timbre? (se hace un gesto con el brazo). Sí. (Se toca el lóbulo de la oreja). Ti-lín, ti-lín.
- ¿Tiene frío? Sí. Tápate con la capa de tu tío.
- La Elena preguntó por ti. ¿Qué Elena? La que te cortó la melena.

- Saludos te mandó la petiza. ¿Qué petiza? La que te rompió la camisa.
- Mira la cruz de hueso, corta pescuezo; mira la cruz de lata, corta la guata.
- Si quieres comer melón, que lo escoja un narigón.
- Pavo lesa, nariz de queso.
- A, e, i, o, u, el burro sabe más que tú.
- Saco guarapo, calzones de trapo, algodón al revés. ¿Te lo cuento otra vez?
- ¿Quién es? El pequén.
- ¿Te saco la suerte? (tomando la mano de un niño) Ya. Por aquí viene, por aquí va, por aquí viene la “cachetá”.
- ¿Te cuento el cuento del gallo pela ‘o? Date la vuelta para este otro lado.
- Se te nota. ¿Qué? La nariz como pelota.
- Mira lo que tienes en el taco. Saludos te mandó el paco.
- Te andan buscando. ¿Quién? Cinco gatitos gateando.
- Yo tenía una gallinita cocorocó, 10 centavos me costó cocorocó. La compré por la mañana cocorocó, por la tarde se murió cocorocó. No lloro por la gallina cocorocó, ni tampoco por los centavos cocorocó. Sólo lloro por los pollitos cocorocó, que decían pío, pío, cocorocó, al quedarse tan solitos cocorocó.
- Una cajita llena de monitos al que la compra le cuesta carito.
- Quince, quince, quince, la mitad de quince si no salen quince cuéntelos usted.
- Cinco lobitos tuvo la loba. Blancos y negros detrás de una escoba. Cinco que tuvo, cinco crió y a todos los cinco, tetita les dio.
- Que llueva, que llueva, la vieja está en la cueva. Los pajaritos cantan, la luna se levanta. Que sí, que no, que caiga el chaparrón.
- San Isidro, barbas de oro, ruega a Dios que llueva a chorros.
- San Lorenzo labrador, quita el agua y pon el sol.
- Cuatro gatos en un cuarto, cada gato en un rincón, cada gato ve tres gatos, adivina cuántos son.

- Mañana tráeme un choroí para comérmelo hoy.
- Tres cazadores cazando, tres perdices volando. Cada cual cazó la suya y dos se fueron volando.
- Triqui, traque, jiupi, juape, arre, hola, upa, vivo, carambola.

d) **Retahílas**

- Juanito, el bandolero, se metió en un sombrero; el sombrero era de paja, se metió en una caja; la caja era de cartón, se metió en un cajón; el cajón era de pino, se metió en un pepino; el pepino maduró y Juanito, el bandolero, se salvó.
- Los ojos tienen sus niñas, las niñas tienen sus ojos, y los ojos de las niñas son las niñas de mis ojos.

e) **Adivinanzas**

- Una fuente de avellana que de día se recogen y en la noche se *esparraman*. (Las estrellas).
- Una planta larga y *delgá* que da fruto en la mitad.
(El maíz)
- Oro no es, plata no es. Abre las cortinitas y verás lo que es.
(El plátano)
- Una vieja con un diente que llama a toda su gente.
(La campana)
- No soy Dios y lo soy.
(El hilo)
- Una vieja larga y seca que le corre la manteca.
(La vela)
- Se cortan sin tijeras, se parchan sin costura y vuelan a la buena ventura.
(Las nubes)
- Más de cien damas hermosas vi en un instante nacer; encendidas como rosas y al instante perecer.
(Las chispas)
- Un animalito lacre que pica y no saca sangre.
(El ají)
- En alto vive, en alto mora, en alto teje la tejedora.
(La araña)

- Blanca soy de nacimiento, rodeada de verdes lazos; está llorando por mí.
(La cebolla)
- Entre paré y paré, hay una gallina echá; llueva o no llueva, siempre está mojá. (La lengua)
- Sal, me dicen todos como si fuera perro.
(La sal)
- De la cordillera viene un torito bramador; trae las astitas de oro y amarillo el corazón.
(El sol)
- Pino sobre pino, sobre pino, lino, sobre lino, amores y alrededor flores.
(La mesa puesta)
- Tiene espuelas en los pies, pero no es caballero; tiene corona en la cabeza, pero no es rey; canta en la mañana, pero no es sacristán.
(El gallo)
- Una dama de pollera blanca, salta cerros y barrancas.
(La neblina)
- Un tonto colorado se metió en el mar; ni a perros ni a lazos lo pueden sacar.
(El sol)
- Más alto que un pino y pesa menos que un comino.
(El humo)
- Vengo de padres cantores, aunque yo no soy cantor; tengo los hábitos blancos y amarillo el corazón.
(El huevo)
- Me pongo la capa para ir a bailar, porque sin capa no puedo bailar. Para bailar me quito la capa, porque con capa no puedo bailar.
(El trompo)
- Tabla sobre tabla, tablón sobre tablón; sobre la tabla una dama y sobre la dama una flor.
(El altar)
- Fui a la plaza y compré un negrito; porque lo miran, por-

que lo soplan, la tierra o polvo cambia de ropa y pónese al punto coloradito.

(El carbón)

– Adivina, buen adivinador, qué pájaro tiene don.

(El moscardón)

– Anda sin tener patas, hoza sin tener trompa.

(El agua)

– Soy fresca, gordita y pecosa, carezco de corazón y al morir siempre me sacan la colita de un tirón.

(La frutilla)

– Me envuelven como guaguüta, me atan a la cintura; el que quiera enterrarme el diente, que me corte la ligadura.

(La humita)

– Qué es lo que no tiene pies, ni brazos, ni piernas y sin embargo baila, salta y rueda.

(La pelota)

– ¿Cuál es el viejo que baja riendo y sube llorando?

(El cubo del pozo)

– Blanco es; la gallina lo pone.

(El huevo)

– Tira el hilito y grita el pollito.

(La campana)

– Pasa río, pasa mar, no tiene boca y sabe hablar.

(La carta)

– ¿Cuál es el animal que tiene alas y no es pájaro?

(El murciélago)

– Somos muchos hermanitos que vivimos todos juntos, nos rascan la cabecita y morimos todos juntitos.

(Los fósforos)

– Soy la primera en el alba, soy la segunda en el mar, soy la cuarta en la misa, y al cielo no puedo entrar.

(La letra “a”)

f) *Matutines*

- Albahaca y yerba buena
el cuento pasó, pasó
almohadita de retamo
mi niña se durmió.

- Y se acabó el cuento
y se lo llevó el viento.
Por un agujero quiso pasar
se lo llevó el mar.

- La boda se celebró y a todos agasajó
con un soberbio banquete,
que estuvo re-chupete
y a mí me tocó.

- Allá por los tiempos era
que las culebras andaban paradas
y los animales hablaban.

- Estera, esterita, para comer peritas;
estera y esterones, para comer picarones.

- Colorín colorado,
este cuento se ha acabado.

- A contar para saber
y saber para contar;
pan y harina para las capuchinas,
son poquitas y bailan bien.
y se arriman al malambo
como moscas a la miel.

- Y ahora se acabó el cuento
alguien dice que la luna,
la luna se lo llevó.

- Invento, inventado,
el cuento está acabado.

- Contar para enseñar,
escuchar para aprender,
zapatón, zapatito
para saltar yace quietecito
había una vez...

- Contar para enseñar,
escuchar para aprender,
zapatón, zapatito
para saltar la cerquita,
esta era una vez...

- Y fueron felices
comieron perdices;
y a mí no me dieron
porque yo no quise.

- Calabaza, calabaza
cada uno para su casa.

- Y el cuento se acabó
y el viento se lo llevó;
cuando lo vuelva a encontrar
te los volveré a contar.

- Albahaca y yerba buena
el cuento ya va a empezar;
retama, cedrón y menta
mi niña lo va a escuchar.

g) *Cuentas*

- Pajarito tan bonito
¿dónde vas?

A la era verdadera
¡Pin, pon, fuera!

– Pin uno, pin dos, pin tres, pin cuatro,
pin cinco, pin seis, pin siete,
pin ocho,
ataja a tu abuela que va por
Mapocho.
en el carro ocho.

– Una vez fuimos tres
al palacio inglés;
el inglés sacó su espada
y mató a cuarenta y tres.

– Un carpintero hizo una mesa
¿Cuántos clavitos compró?
1, 2, 3, 4, 5, (20).

– Ardiente pan caliente
dieciocho, diecinueve
y veinte.

– Unilla, dosilla,
tresilla, quartana,
color de manzana
verruga la tez
contigo son diez.

– Testa, ballesta,
Martín de la Cuesta,
le dijo a mamá
que tenía un buey
que sabía arar,
que sí, que no,
que en esta está.

- A la vuelta de la esquina
me encontré con Pinocho
y me dijo que contara
hasta 28.
(1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9...)

- Pipirito y su mujer
se sentaron a comer;
Pipirito se enojó
y de rabia no comió
y de hambre se murió
y lo fueron a enterrar
al Cementerio General.

- A la 1 mi fortuna
a las 2 mi reloj,
a las 3 vuelta es,
a las 4 mi zapato y
a las 5 pego un brinco.

- Ene tene tú
cape nana nú,
tiza fa, tumbalá
a, e, i, o, u,
para que la lleves tú.

- A la ronda catonga 1, 2 y 3
quien no corre ligero burrito es.

- Este era un pavero
que llevaba al mercado
muchos pavos a vender,
y llegaron a un puente
y los pavos pasaron;

pasa uno, pasan dos,
pasa uno, pasan dos,...

h) *Juegos*

- Bate, bate chocolate, con harina y con tomate.
- ¿Tu papá mató a un tigre?
Sí.
¿Y le tuvo miedo?
No. (Se sopla a los ojos para hacerlo pestañear).
- El cocherito, leré,
me dijo anoche leré,
que si quería, leré,
pasear en coche, leré,
y yo le dije, leré,
con gran acierto, leré,
no quiero en coche, leré,
pasear contigo, leré,
que me mareo, leré.
- Arroz con leche
me quiero casar
con una niñita
de Portugal.
Con esta sí, con esta no,
con esta sí, que me caso yo.
- Al pasar la barca me dijo el
barquero: las niñas bonitas no pagan dinero.
Yo no soy bonita ni lo quiero ser.
Arriba la barca 1, 2, y 3.
- Este niño compró un huevito;
este lo echó a cocer;
este le echó sal;

este le revolvió
y este perro viejo
se lo comió.

- Pin-pin serafín
cuchillito de marfil
que manda la ronda
que esconde el pie
detrás de la puerta
de San Miguel,
Amén, papel.

- Manón, la pastorcita
pin, patapún, pompóm,
tenía dos ovejas
pin, patapún, pompón,
michita y baladoras
pin, patapún, pompóm.

i) *Historietas rimadas*

- Yo tenía diez perritos,
uno se murió en la nieve
no me quedan más que nueve.
De los nueve que quedaban
uno se ahogó en el Mapocho
no me quedan más que ocho.
De los ocho que quedaban,
uno me lo mató un cuete,
no me quedan más que siete.
De los siete que quedaban,
uno lo mató un buey,
no me quedan más que seis.
De los seis que quedaban
uno se murió de un brinco,

no me quedan más que cinco.
De los cinco que quedaban,
uno se arrancó para el teatro,
no me quedan más que cuatro.
De los cuatro que quedaban
uno se lo di a Juan Andrés,
no me quedan más que tres.
De los tres que quedaban
uno se murió de tos,
no me quedan más que dos.
De los dos que quedaban,
uno se murió de tuno,
no me queda más que uno.
Y ese uno que quedaba,
se me arrancó para el cerro,
no me queda ningún perro.

– Era una hormiguita,
que de su hormiguero
salió calladita;
se metió al granero,
se robó un granito
y arrancó ligero.
Salió otra hormiguita, etc... etc... etc...

– Una noche del Señor
me acosté muy tempranito;
¿Saben con quién soñé?
Con un lindo chicolito.
Píu, píu y píu, píu decía
y muchos saltitos daba
meneaba la colita
y el moñito lo paraba.

– Periquito y su hermanito
este pide pan,

este dice no hay
y este dicen, acostar, acostar.

j) *Trabalenguas*

- Compró Paco pocas copas
y como pocas copas compró,
pocas copas, pagó.
- El triple trapecio de tripa.
- El rey de Constantinopla se quiso descontantinopolizar.
- Qué triste estás, Tristán, tras tan tétrica trama teatral.
- Cómelo, Cosme,
cómelo con limón,
cómelo con melón
y con melocotón.
- En un plato de trigo tres tristes tigres tragan trigo.
- Pablito clavó un clavo, un clavo clavó Pablito.
- Erre con erre cigarro
erre con erre carril,
rápido ruedan los carros
por los rieles del ferrocarril.
- El perro de San Roque no tiene rabo
porque el carpintero Ramón Ramiro
Ramírez con la rara rueda de su carro se lo arrancó.
- Pato, gallina, pollo,
pollo, gallina, pato.
- Estaba la calavera sentada,
sentada en su butaca;
llega la muerte y le dice:
¡Comadre, por qué está tan flaca!
(Se repite con todas las vocales).
- Yo tengo una muñequita pescuesi-pelicrespa;
el que la despescuesi-descrespare,
buen despescuesi-pelicrespador será.

k) *Poesías de juego*

- Cinco pollitos tiene mi tía
uno le canta, otro le pía,
otro le toca la sinfonía.
- Este le toca el tambor pom-pom,
este la guitarra ron-ron-ron,
este los platillos chin-chin-chin,
y este la campanita tilín-tilín.
- Al lirón lirón lireo,
Sancho Panza fue al correo
con su chiqui-chiqui-cheo
con su chiqui-chiqui-cheo.
- Manzanita del Perú
cuántos años tienes tú
ta-te-ti-to-tu
ahora la llevas tú.
- Buenos días, su señoría,
mandan-dirum-dirum-dam.
Qué quería, su señoría,
mandan-dirum-dirum-dam.
Yo quería una de sus hijas
mandam-dirum-dirum-dam.
A cuál de ellas quiere usted
mandam-dirum-dirum-dam.
Yo quería a (nombre de la niña)
mandam-dirum-dirum-dam.
Qué oficio le pondremos
mandam-dirum-dirum-dam.
Le pondremos (raspa olla)
mandam-dirum-dirum-dam.
Ese oficio no le agrada
mandam-dirum-dirum-dam.

Le pondremos (muñequita)

mandam dirum-dirum-dam.

Ese oficio sí le agrada

mandam-dirum-dirum-dam.

Démela pues, señorita,

mandam-dirum-dirum-dam.

Tómela pues, señorita,

mandam dirum-dirum-dam.

(la niña pedida se pasa al otro grupo)

Buenos días, su señoría,

etc.... etc.... etc....

– Una, dos, tres,

Pedro, Juan y José,

lima, limita, limón,

rosa, clavel y botón,

salte, niña, que vas a perder

por la culpa del cordel

uno, dos, tres.

POESÍA INFANTIL

El sapito glo-glo-glo (José S. Tallon)

Nadie sabe dónde vive
nadie en la casa lo vio,
pero todos escuchamos
al sapito glo-glo-glo.
¿Vivirá en la chimenea?
¿Dónde diablos se escondió?
¿Dónde estará cuando llueve
el sapito glo-glo-glo?

¿Vive acaso en la azotea?
¿Se ha metido en un rincón?
¿Está debajo de la cama?
¿Vive oculto en una flor?
Nadie sabe dónde vive
nadie en la casa lo vio,
pero todos escuchamos
cuando llueve glo-glo-gló.

Dulzura (Gabriela Mistral)

¡Madrecita mía,
madrecita tierna,
déjame decirte
dulzuras extremas!

Es tuyo mi cuerpo
que hiciste cual ramo.
Deja revolverlo
sobre tu regazo

Juntito a tu pecho
yo me encuentro hermoso

como el empinado
dedalito de oro.

Juegas tú a ser hoja
y yo a ser rocío;
así, así en tus brazos
tenme suspendido.

¡Madrecita mía,
todito mi mundo
déjame decirte
los cariños sumos!

¡Ay, señora mi vecina! (Nicolás Guillén)

¡Ay, señora mi vecina,
se me murió mi gallina!
Con su cresta colorada,
y el traje amarillo entero,
ya no la veré ataviada,
paseando en el gallinero,
pues, señora mi vecina,
¡se me murió mi gallina!
domingo de madrugada.

¡Míreme usted como sudo,
con el corral enlutado
y el gallo viudo!
¡Míreme usted cómo lloro,
con el pecho destrozado
y el gallo a coro!

¡Ay, señora mi vecina,
cómo no voy a llorar,
si se me murió mi gallina!

El pececito (Óscar Jara Azócar)

Bailando está el pececito
en su salón de cristal;
brilla su traje bordado
con escamas de coral.

Cuenta de estrella en los ojos
que no cierra en el dormir;
¡pececito, yo te quiero
porque danzas para mí!

Zorzalina (Efraín Barquero)

Oiga, don Zorzalino,
¿A quién se parece usted?
Yo me parezco a los sordos
cuando llaman a comer.
Por eso es que no se mueve
de una parte que yo sé.
A mí con estas cosas, le
dijo el pollo a la nuez.
Mire, pues, don Zorzalón,
es de un guindo que le hable.
Tenga cuidado, patrón,
no se nos vaya a caer.
Basta ya de zorzalina
¿o se hace el ciego también?
Oiga, mi buen patrón,
yo no sé qué entender.
Para qué es tanto grito
si no es para comer.

Matinal (Fernando Luján)

El gallito mañanero
con su clarín de alegría
anuncia que viene el ángel
a cortar las rosas blancas
para la Virgen María.
¡Las rosas blancas, mi niña,
de la alba jardinería!

Concierto (Ismael Parraguez)

¡Mu! la dócil vaca muge,
y lo mismo el manso buey;
rebuzna el paciente burro,
y la oveja bala, ¡be!...
Brama el toro corpulento,
y ladra el perro ¡gau, gau!

Relincha el potro impaciente,
y el gato maúlla ¡miuau!
Pía el pollo ¡pío, pío, pío!
y el chancho gruñe ¡o, o, o!
¡qui quiriquí! canta el gallo,
y la gallina ¡clo, clo!

Mi caballo (Antonio Bórquez Solar)

Yo tengo un lindo caballo,
que es muy manso y corredor,
tiene un trote que es muy suave,
y un galope que es mejor.
Cuando salgo de paseo,
por los campos al redor,
corre y corre el caballito,
corre y corre con ardor.

Hasta que al fin mi caballo
se baña todo en sudor,
sin que por eso se amengüen
su ligereza y su ardor.

Por los prados dilatados
por las canchas
largas y anchas,
no me canso
con mi manso
caballito de correr.

Le sujeto
cuando inquieto
pide rienda
con tremenda
ansia loca,
y en su boca
tasca el freno sin cesar.

Por las granjas
salto zanjas,
sudoroso,
no reposo.
la carrera
bien ligera,
me da mucho más placer.

Paso a paso,
salgo al raso
y él, activo,
marcha vivo,
alza el cuello
y un destello
audaz tiene en su mirar.

¡Oh, qué lindo es mi caballo,
qué es tan manso y corredor!
Tiene un trote que es muy suave
y un galope que es mejor.

La cabra (Óscar Castro)

La cabra suelta en el huerto
andaba comiendo albahaca.
Toronjil comió después,
y después, tallos de malva.
Era blanca como un queso,
como la luna era blanca.

Cansada de comer hierbas,
se puso a comer retamas.
Nadie la vio, sino Dios.
Mi corazón la miraba.
Ella seguía comiendo flores
y ramas de salvia.
Se puso a balar después,
bajo la clara mañana.
Su balido era en el aire
un agua que no mojaba.
Se fue por el campo fresco,
camino de la montaña.
Se perfumaba de malvas
el viento cuando balaba.

Canción (Federico García Lorca)

El lagarto está llorando
La lagarta está llorando.
El lagarto y la lagarta
con delantalitos blancos.

Han perdido sin querer
su anillo de desposados.
¡Ay!, su anillito de plomo;
¡Ay!, su anillito plomado.
Un cielo grande y sin gente
monta en su globo a los pájaros.
El sol, capitán redondo,
lleva un chaleco de raso.
¡Miradlos, qué viejos son!
¡Qué viejos son los lagartos!
¡Ay!, cómo lloran y lloran;
¡ay, ay!, cómo están llorando.

El gallo (L. J. Jiménez)

¡Yo soy el gallo! Luego que el día
entre colores de azul turquí
llega invadiendo la selva umbría,
alegre canto ¡Quiquiriquí!
Luzco mi cresta, cual amapola
de un rojo vivo de carmesí;
como un penacho, luce mi cola
de hermosas plumas ¡Quiquiriquí!
Cien años vive quien se levanta
cuando amanece. Creedlo así,
por eso ufana mi voz le canta
al sol naciente ¡Quiquiriquí!
De la pereza soy enemigo
seguid mi ejemplo, miradme a mí,
alerta siempre, yo a todos digo:
¡Llegó la aurora! ¡Quiquiriquí!

Cuadro matinal (Rubén Darío)

¡Qué alegre y fresca la mañanita!
Me agarra el aire por la nariz,

los perros ladran, un chico grita
y una muchacha gorda y bonita
junto a una piedra, muele maíz.
Un mozo trae, por un sendero
sus herramientas y su morral;
otro, que agita su gran sombrero,
busca una vaca con su ternero,
para ordeñarla junto al corral.

Por las colinas, la luz se pierde
bajo del cielo claro y sin fin;
allí el ganado las hojas muerde,
y hay, en los tallos del pasto verde,
escarabajos de oro y carmín.

Sonando un cuerno curvo y sonoro
pasa el vaquero y a plena luz,
vienen las vacas y un blanco toro
con unas manchas color de oro
por los jarretes y en el testuz.

Y la patrona, bate que bate,
me regocija con la ilusión
de una gran taza de chocolate,
que ha de pasarme por el gaznate
con las tostadas y el requesón.

El canario (Carlos Barella)

Dicen que el canario
se tragó una flauta
dicen que por eso
cuando llora, canta.

Cautivo entre rejas
la vida se pasa;

dicen que por eso
cuando llora, canta.

Cuando ve a los pájaros
que el vuelo levantan,
el canario sufre
cautivo en su jaula.

Y como un niño
sin madre, en su casa
se pone a llorar,
y llorando, canta

Dios lo hizo de oro,
de oro sus alas,
de oro sus trinos,
de oro su garganta.

A veces suspira
por una canaria
dicen que por eso,
cuando llora, canta.

Y es que los canarios
también tienen alma,
y por ser de Dios
cuando sufren, cantan.

Dicen que el canario
se tragó una flauta;
dicen que por eso,
canta , canta y canta.

La ardilla (Amado Nervo)

La ardilla corre,
la ardilla vuela,
la ardilla salta
como locuela.

Mamá, la ardilla
¿no va a la escuela?
Ven, ardillita,
tengo una jaula
que es muy bonita.

No, yo prefiero
mi tronco de árbol
y mi agujero.

Doña primavera (Gabriela Mistral)

Doña Primavera
viste que es primor,
de blanco, tal como
limonero en flor.

Lleva por sandalias
unas anchas hojas,
y por caravanas
unas fucsias rojas.

Salid a encontrarla
por esos caminos
¡Va loca de soles
y loca de trinos!

Doña Primavera
de aliento fecundo,
se ríe de todas
las penas del mundo.

No cree al que le habla
de las vidas ruines.
¿Cómo va a entenderlas
entre sus jazmines?

¿Cómo va a entenderlas
junto de las fuentes
de espejos dorados
y cantos ardientes?

De la tierra enferma
en las hondas grietas,
enciende rosales
de rojas piruetas.

Pone sus encajes,
prende sus verduras,
en la piedra triste
de las sepulturas.

Doña Primavera
de manos gloriosas,
haz que por la vida
derramemos rosas.

Rosas de alegría,
rosas de perdón,
rosas de cariño
y de abnegación.

¡Buen viaje! (Amado Nervo)

Con la mitad de un periódico
hice un buque de papel,
y en la fuente de mi casa
va navegando muy bien.

Mi hermana con su abanico
sopla que sopla sobre él.
¡Muy buen viaje, muy buen viaje,
buquecito de papel!

El capitán (Ricardo E. Pose)

Madre, ya tengo mi barco
y tengo tripulación:
velero de cuatro palos
marineros de cartón.
Mañana por la mañana,
cuando se levante el sol,
me iré, mandando en mi barco
mi brava tripulación.
Iré mañana hacia el mar
y tú me dirás adiós.
Prepara, madre, mi gorra.
¡Mi gorra de capitán!
que la blusa marinera
la abandoné junto al mar.

¡Ay, mi niño, no te vayas,
tan pequeñito, hasta el mar!
Mira que es triste la noche
sobre tanta soledad.
¿Y quién velará tu sueño?
Las estrellas velarán.
¿Y quién cantará en tu lecho?
Las sirenas cantarán.
¡Ay, mi niño, no te vayas,
tan pequeñito, hasta el mar!

¡Madre, si tengo mi barco
y tengo tripulación!
Velero de cuatro palos,
marineros de cartón.
Prepara, pronto, mi gorra.
¡Mi gorra de capitán!
Que la blusa marinera
la abandoné junto al mar.

El papagayo (Gabriela Mistral)

El papagayo verde y amarillo
el papagayo verde y azafrán,
me ha dicho fea con su habla gangosa,
y su pico de Satán.

Yo no soy fea, que si fuese fea,
lo es mi madre parecida al sol,
fea es la luz, en que se mira mi madre
y feo el viento en que pone su voz
y fea el agua en que cae su cuerpo,
y feo el mundo y el que lo creó.

El papagayo verde y amarillo,
el papagayo verde y tornasol,
me dijo fea porque no ha comido
y el pan con vino se lo llevo yo
y porque ya me canso de verlo
siempre colgado y siempre tornasol.

Nana de la tortuga (Rafael Alberti)

Verde, lenta, la tortuga,
ya se comió el perejil,
la hojita de la lechuga
¡Al agua que el baño está
rebosando!

¡Al agua pato!
Y si que nos gusta a mí
y al niño ver la tortuga
tontita y sola nadando.

La vaca blanca (Óscar Castro)

Vaca, la vaca fina
que venía mugiendo;
la que acunaba ríos
en sus ojos eternos;
la que vino pisando
choapinos de viento,
la que marcaba el norte
con su mancha en el cuello;
vaca, la vaca dulce
más allá del recuerdo.
Pura la sangre suya
para cuajar cerezos;
sus ojos milagrosos
para alumbrar mi verso.
¡La vaca de mi infancia,
guárdemela, San Pedro!

La refalosa del pan (Richard Rojas)

De la tierra sale el trigo,
¡Qué vivan los sembradores!
que la riegan con amor
como quien riega las flores.

Del trigo sale la harina,
¡Qué vivan los molineros!
que vivan sus blancas manos
llenos de harina sus dedos.

De la harina sale el pan
¡qué vivan los panaderos!
¡qué viva mi tierra linda
que por ella yo me muero!

(Estribillo)

De la tierra sale el trigo
y del trigo sale el pan
y del pan sale el derecho
el derecho a comer pan.

Yo quiero ser marinero (María Olimpia de Obaldía)

Yo quiero ser marinero
¡qué bonita está la mar!
Con sus olas verde plata
parece un cañaveral.

Yo quiero ser marinero.
¡qué bonito canta el mar!
Su canción es ronca y fuerte
porque encierra inmensidad.

Yo quiero ser marinero
¡qué misterioso está el mar!
en las noches sin estrellas
y en horas de tempestad.

Yo quiero ser marinero
¡qué grande y libre es el mar!
¡Sobre sus ondas yo quiero
gozar de la libertad!

A Margarita Debayle (Rubén Darío)

Margarita, está linda la mar,
y el viento
lleva esencia sutil de azahar;
yo siento
en el alma una alondra cantar:
tu acento.

Margarita, te voy a contar
un cuento.

Este era un rey que tenía
un palacio de diamantes
una tienda hecha del día
y un rebaño de elefantes.

Un kiosko de malaquita
y un gran manto de tisú,
y una gentil princesita,
tan bonita,
Margarita,
tan bonita como tú.

Una tarde la princesa
vio una estrella aparecer;
la princesa era traviesa
y la quiso ir a coger.

La quería para hacerla
decorar un prendedor,
con un verso y una perla,
una pluma y una flor.

Las princesas primorosas
se parecen mucho a ti.
Cortan lirios, cortan rosas,
cortan astros. Son así.

Pues se fue la niña bella
bajo el cielo y sobre el mar
a cortar la blanca estrella
que la hacía suspirar.

Y siguió camino arriba,

por la luna y más allá;
mas lo malo es que ella iba
sin permiso del papá.

Cuando estuvo ya de vuelta
de los parques del Señor,
se miraba toda envuelta
en un dulce resplandor.

Y el rey dijo “¿Qué te has hecho?
Te he buscado y no te hallé;
y ¿qué tienes en el pecho
que encendido se te ve?”

La princesa no mentía,
y así, dijo la verdad:
“Fui a cortar la estrella mía
a la azul inmensidad”.

Y el rey clama “¿No te he dicho
que el azul no hay que tocar?
¡Qué locura! ¡Qué capricho!
El Señor se va a enojar”.

Y dice ella “No hubo intento,
yo me fui no sé por qué;
por las olas y en el viento
fui a la estrella y la corté”.

Y el papá dice enojado
“Un castigo has de tener:
vuelve al cielo y lo robado
vas ahora a devolver”.

La princesa se entristece
por su dulce flor de luz,
cuando entonces aparece
sonriendo el buen Jesús.

Y así dice “En mis campiñas
esa rosa le ofrecí:
son mis flores de las niñas
que al soñar piensan en mí”.

Viste el rey ropas brillantes
y luego hace desfilas
cuatrocientos elefantes
a la orilla del mar.

La princesita está bella
pues ya tiene el prendedor
en que lucen, con la estrella,
verso, perla, pluma y flor.

Margarita, está linda la mar,
y el viento
lleva esencia sutil de azahar:
tu aliento.

Ya que lejos de mí vas a estar
guarda, niña, un gentil pensamiento
al que un día te quiso contar
un cuento.

CUENTOS INFANTILES

Ricitos de Oro

En medio de un bosque, en una casa solitaria, vivía una familia de osos.

Eran tres: el padre, un oso gordo y macizo; la madre, una osa de talla mediana, y el hijo, un oseño juguetón y revoltoso.

En medio de la cocina, había una mesa y junto a ella, un sillón, una silla y una sillita.

Un día, antes de salir a pasear, la osa preparó la cena y la repartió en tres platos: uno grande, otro mediano y el tercero pequeño.

Sucedió que mientras los osos estaban fuera, una niña llamada Ricitos de Oro, pasó por allí y se acercó a mirar por la ventana. Iba muerta de frío y tenía mucha hambre. Vio que había fuego en la cocina y pan con miel encima de la mesa. Abrió la puerta despacito y entró.

–¡Qué buen olor! –dijo, y se sentó en el sillón.

Como este era demasiado grande, quiso pasarse a la silla, pero no pudo subirse, porque era muy alta, y al fin ocupó la sillita, que parecía hecha a propósito para ella.

Cuchara en mano, no tardó en despachar la comida del oseño. Le vino después tan pesado sueño, que subió al dormitorio de los osos. Allí vio tres camas, grande una, otra mediana, y al lado, otra pequeña. Ricitos de Oro se acostó en la grande, pero no se encontró a gusto, porque la cama era demasiado ancha, y se pasó a la mediana y de esta a la camita. Luego se quedó profundamente dormida.

Al poco rato volvieron los osos y como el paseo les había abierto el apetito, se sentaron presurosos a la mesa.

–¡Alguien se ha sentado en mi silla! –gritó el oso con voz ronca.

–¡Alguien se ha sentado en mi silla! –gritó la osa con voz más débil.

–¡Alguien se ha sentado en mi silla! –gritó el osezno con voz suave.

Luego examinaron sus platos.

–¡Alguien ha tocado mi cena! –gritó el oso con voz ronca.

–¡Alguien ha tocado mi cena! –gritó la osa con voz más débil.

–¡Alguien ha tocado mi cena y se la ha comido! –gritó el osezno, con voz suave.

–¿Quién puede haber sido? –exclamaron los tres osos y se apresuraron a subir escalera arriba.

El oso se dirigió a su cama.

–¡Alguien se ha acostado en mi cama! –gritó.

La osa mediana corrió a la suya y dijo:

–¡Alguien se ha acostado en mi cama! Y el osezno de suave voz exclamó:

–Alguien se ha acostado en mi cama. ¡Sí, aquí está!

En el mismo momento, Ricitos de Oro despertó y vio a los dos osos grandes que la miraban furiosos. Tuvo tanto miedo, que saltó de la cama y echó a correr escaleras abajo.

Los osos grandes quisieron seguirla, pero el osezno se interpuso entre ellos, y dijo a su madre:

–¡Mamita, no le hagas nada! ¡Parece tan buena y es tan chiquitita!

El osezno acompañó desde lejos a Ricitos de Oro hasta que la perdió de vista.

Las tres cabritas y el lobo

Érase una cabra que tenía tres cabritas en su casa. En cierta ocasión en que iba por los montes, vio una avispa que se estaba ahogando en el arroyo. Le alargó una rama, la avispa se subió a ella y se salvó.

–Has hecho una obra de caridad –dijo la avispa a la cabra. Si alguna vez me necesitas, búscame en aquella pared derrumbada, que allí está mi casa.

Pocos días después, la cabra dijo a sus hijas:

–Voy al monte a buscar una carguita de leña. Permanezcan encerradas y no abran a nadie, porque el lobo anda por estos sitios. Solo abrirán cuando yo les diga “abran, abran, hijitas, que ya llegó la mamita”.

Las cabritas, que eran muy bien mandadas, lo hicieron todo como había encargado la madre. De pronto, llaman a la puerta y se oye una voz ronca, que dice:

–Abrid al señor don Lobo, ni cabras ni ovejas robo.

Las cabritas, que tenían la puerta muy bien trancada, le respondieron desde adentro:

–Bota la tranca o arranca.

Y como el lobo no pudo hacerlo, se marchó muy enojado, prometiendo vengarse.

A la mañana siguiente, el lobo fue a casa de la cabra y oyó lo que esta decía a sus cabritas.

En la tarde, el lobo se vino muy despacito, y remedando la voz de la cabra, dijo:

–Abran, abran, hijitas, que ya llegó la mamita.

Las cabritas creyeron que era la madre; abrieron la puerta y se encontraron con el hambriento lobo. Echaron a correr y por una escalera de manos llegaron a los altos. Después botaron la escala de modo que el lobo no pudo subir. Este, rabioso, cerró la puerta y se puso a dar vueltas por la casa, lanzando unos bufidos que hacían temblar a las pobres cabritas.

En esto llegó la madre y les dijo:

–Abran, abran, hijitas, que ya llegó la mamita.

Desde los altos, las cabritas le gritaron que no podían porque estaba allí el lobo. Entonces la cabra soltó su carguita de leña, y como las cabras son tan ligeras, con la velocidad del viento se fue a la colmena de la avispa y le contó lo que le pasaba.

–Voy a socorrerte, cabrita de buen corazón –le dijo la avispa.

Cuando llegaron, la avispa se coló por el agujero de la llave y se puso a picar al lobo, ya en los ojos, ya en las narices, ya en el hocico, de modo que se desesperó y se marchó enfurecido.

Y la familia de la cabra volvió a quedar tan tranquila como antes.

Por no mirar lo que era

Una ardilla hizo su nido en el bosque, cerca de un lago. La pobre era tan tímida, que de todo tenía miedo, hasta de su sombra.

Una vez estaba pensando qué le sucedería si el cielo se viniese abajo, cuando sintió un gran ruido, como si algo cayera en el agua.

–¡Socorro! ¡Socorro! El cielo se cae –gritó la ardilla y echó a correr como si el cazador le apuntara con la escopeta.

Un conejito que la vio se puso a gritar con todas sus fuerzas:

–¿Qué pasa? ¿Por qué corres como loca?

–No me lo preguntes –contestó nuestra amiguita y siguió corriendo.

El conejo, entonces, sin más ceremonia, echó a correr detrás de la ardilla. Otras ardillas que vieron aquella carrera, preguntaron:

–¿Qué ocurre? ¿Qué pasa?

–¡El cielo se cae! –dijo la ardilla que iba adelante, sin volver la cabeza.

Al oír esto, todas las ardillas echaron a correr, y tras ellas, todos los conejos.

Un ciervo que estaba por aquellos alrededores con algunos cervatillos, al ver aquella carrera loca, gritó:

–¿Qué sucede? ¿Qué os espanta? Y uno de los que corrían, contestó:

–¡Que el cielo se viene abajo!

Ciervo tras ciervo, todos salieron a escape.

Los zorros, los osos, los tigres y hasta los elefantes que encontraron en el camino, echaron a correr; y, muy pronto, todos los habitantes del bosque seguían una carrera loca, desenfrenada, llenos de pavor.

Un viejo león oyó la gritería y el tropel de los fugitivos. Se subió a una colina cercana y desde allí gritó:

–¡Alto ahí!

Todos quedaron inmóviles.

–Decid ahora qué ocurre –dijo el león.

–¡Que el cielo se cae! –contestó alguien.

–¿Y quién lo ha visto caer?

–Preguntad a los elefantes –dijo la misma voz.

–Nosotros no, dijeron los elefantes; pero los tigres lo vieron.

–Nosotros no hemos visto nada; preguntad a los osos.

–Tampoco sabemos nada –contestaron los osos–. Los ciervos corrían primero; ellos vieron que el cielo se caía.

El león preguntó a los ciervos.

–Nosotros no hemos visto nada, absolutamente nada –dijeron los ciervos–. Las ardillas nos avisaron que el cielo se venía abajo, y nosotros, asustados, echamos a correr.

Las ardillas señalaron al conejito, y este meneó las orejas, como diciendo que él tampoco sabía nada.

Notó entonces el león que la ardilla que iba a la cabeza estaba temblando de miedo y la llamó a su presencia.

–¿Tú viste caer el cielo? –le preguntó.

–La verdad es que no lo vi, pero sentí un ruido como si se cayera –contestó la ardilla con voz temblorosa.

–¿Dónde estabas cuando oíste eso?

–Cerca del lago, señor. Estaba pensando qué me pasaría si el cielo se cayera, cuando sentí un gran chapoteo en el agua, y sin averiguar más, eché a correr, por temor de morir aplastada.

–¡Bueno, bueno! –dijo el león–. Vamos a ver el pedazo de cielo que se cayó.

Todos se pusieron en marcha, en larga hilera hacia el

lago. Allí examinaron la tranquila superficie del agua y vieron una gran rama seca que flotaba sin hacer el menor ruido.

–Loca –dijo el león a la ardilla–. Si no hubiera sido por mí, todos los animales se habrían precipitado al mar, sólo por no mirar lo que era. Mereces un castigo severo.

Antes que el león terminara de hablar, la ardilla se había escondido en lo más profundo de su habitación, y así pudo salvar el pellejo.

Los demás animales, con el rabo entre las piernas y las orejas gachas, se fueron a sus cuevas, cada uno por su lado.

Caperucita Roja

Érase una chiquitina muy buena y muy simpática, que se hacía querer de cuantos la conocían. Siempre usaba una capita con gorrito de terciopelo rojo que le había regalado la abuelita, y como le sentaba a las mil maravillas, todos la llamaban Caperucita Roja.

Cierto día le dijo su mamá:

–Ven, Caperucita. Lleva esta torta y esta botella de leche a la abuelita. No te distraigas en el bosque para que llegues pronto, porque la abuelita está enferma.

–Haré todo lo que me manda, mamá –dijo la niña.

La abuelita vivía como a media legua del pueblo.

En el bosque, Caperucita se encontró con un lobo. Caperucita sabía que el lobo era un animal muy peligroso.

–Buenos días, Caperucita –dijo el lobo.

–Buenos días, lobo.

–¿A dónde vas tan temprano?

–A casa de mi abuelita.

–¿Qué llevas en esa canasta?

–Una torta y leche para la pobre abuelita enferma.

–¿Dónde vive tu abuelita?

–En la casa que hay cerca de las encinas.

El lobo pensaba en su interior:

–Esa niña es un buen bocado, aún mejor que la abuela; yo me arreglaré para comérmelas a las dos.

Después de acompañar un rato a Caperucita le dijo:
–¡Qué hermosas flores hay a tu alrededor!

Caperucita echó una mirada en torno suyo, y al ver cómo los rayos del sol jugaban entre las flores, pensó:

–La abuelita se alegrará si le llevo un bonito ramo; me apuraré en tomarlas y llegaré a tiempo.

Y empezó a buscar flores. Siempre que cogía una, pensaba que no distante habría otra más hermosa, y seguía avanzando hacia el interior del bosque.

Mientras tanto, el lobo se fue directamente a casa de la abuelita y llamó a la puerta.

–¿Quién es?

–Caperucita, que te trae bollos y leche. ¡Abre, abuelita!

–Empuja la puerta –exclamó la abuelita–. Estoy muy débil; no puedo levantarme.

El lobo empujó la puerta, se fue derecho a la cama y se tragó a la pobre abuelita, luego se puso sus vestidos y su gorro, se metió bajo su ropa y corrió las cortinas.

Entretanto, Caperucita se había entretenido cogiendo flores para su ramo. Cuando ya tenía tantas que no podía llevar más se dirigió a la casa de su abuelita.

Se detuvo asustada al encontrar la puerta abierta. Entró sin hacer ruido, y dijo desde lejos:

–¡Buenos días, abuelita! –pero no recibió respuesta.

Entonces se acercó a la cama y abrió las cortinas: allí estaba la abuelita, cubierta la cara con el gorro.

Por los lados sobresalían unas largas y peludas orejas.

–Pero, abuelita, ¡qué orejas tan grandes tienes! –dijo la niña.

–Para oírte mejor.

–Pero, abuelita, ¡qué ojos tan grandes tienes!

–Para verte mejor.

–Pero abuelita, ¡qué boca tan grande tienes!

–Para comerte mejor.

Y cuando el lobo hubo dicho esto, dio un salto de la cama y se tragó a la inocente Caperucita.

Cuando la fiera hubo saciado su hambre, se metió de nuevo a la cama, se durmió y empezó a roncar espantosamente.

En esos momentos pasó por allí un cazador. Alarmado por aquellos ronquidos, se dijo:

–¿Cómo puede roncar tan fuerte esa anciana? ¿Qué le habrá pasado?

Entró, y al acercarse a la cama, vio al lobo.

–¡Por fin te encuentro! –dijo–. Hacía tiempo que te andaba buscando.

Quiso apuntarlo con la escopeta; pero en el acto se le ocurrió que el lobo podía haberse tragado a la abuelita y que tal vez era tiempo de salvarla. En lugar de disparar, tomó unas tijeras y empezó a abrirla el vientre. Después de unos tijeretazos, salió la niña y exclamó:

–¡Dios mío, qué susto he pasado! ¡Qué oscuro estaba en el vientre del lobo!

Luego salió también la abuelita, que apenas podía respirar y los tres se alegraron mucho.

El gato con botas

Un molinero, al morir, dejó tres hijos y, por toda herencia, el molino, un asno y un gato.

El hijo mayor se quedó con el molino, el otro con el burro y al menor le endosaron el gato.

–¡Lucida herencia me ha tocado! Me voy a morir de hambre –pensó el chico.

–No se apure por tan poco, mi amo –le dijo el gato, que se llamaba Micifuz–. Cómpreme un saquito y un par de botas, y verá que va a quedar satisfecho de su herencia.

Tan pronto le dieron lo que había pedido, Micifuz se calzó las botas, se echó al hombro el saco y se dirigió a un potrero donde había muchos conejos. Abrió el saco, le metió una porción de afrecho y se tendió, cuan largo era haciéndose el muerto.

No habían pasado cinco minutos, cuando un conejo se metió de rondón en el saco. Micifuz, orgulloso con su

presa, se encaminó al palacio del rey. Cuando estuvo en su presencia, le hizo un reverendo saludo y le dijo:

–El noble marqués de Carabás envía a vuestra majestad este conejo.

–¡Conejo! –exclamó el rey–. Me gusta mucho. Di a tu amo que aprecio grandemente su regalo y que le doy mis regias gracias.

Al otro día, cogió el gatito dos perdices, y en nombre del marqués de Carabás, las llevó de regalo al rey. Y así continuó Micifuz por espacio de dos o tres meses, llevando a su majestad conejos y perdices en nombre de su amo.

Un día supo el gato que el soberano salía de paseo con su hija, que era una bellísima princesa, hacia los márgenes del río.

–Si quiere seguir mi consejo –dijo el gato a su amo– tenga por hecha su fortuna; vaya a bañarse al río, al sitio que yo le indicaré y lo demás corre por mi cuenta.

El marqués de Carabás siguió el consejo de Micifuz. Acababa de sumergirse en el río, cuando pasaron por allí el rey y la princesa.

–¡Socorro, socorro! ¡Que se ahoga el señor marqués de Carabás! –gritaba el gato con todas sus fuerzas.

–¿Qué sucede? –preguntó el rey, que había hecho detener su carroza y se bajaba muy alarmado.

–Que los ladrones han robado la ropa a mi amo, el noble marqués de Carabás –contestó Micifuz.

–¡A buscar mi mejor traje para el marqués de Carabás! –ordenó el rey.

Tan elegante y buen mozo se veía el hijo menor con el traje real, que la princesa se enamoró de él apenas el joven hubo puesto el pie en la carroza. El rey, muy contento, murmuró al oído de su hija.

–Así era yo veinte años atrás, cuando a la reina conocí.

Micifuz, frotándose las uñas de placer, se adelantó a la comitiva y llegó donde unos campesinos segaban una sementera.

–¡Hola, amigos! –les dijo–. Por ahí viene el rey y si no le decís que estos trigales pertenecen al señor marqués de Carabás, os haré cortar la cabeza antes de una hora.

Cuando pasó el rey y preguntó de quién eran aquellas sementeras, los segadores contestaron:

–Del marqués de Carabás.

–¡Qué hermosa propiedad tenéis, querido marqués! –le dijo su majestad.

El hijo menor, todo turbado, no se atrevió a contestar. El rey murmuró al oído de la princesa:

–Así tan turbado estaba yo cuando a la reina conocí.

Entretanto, Micifuz seguía corriendo delante de la carroza y haciendo la misma advertencia a todos los labradores que encontraba. El rey estaba asombrado de las grandes riquezas del marqués.

En esto, llegó el gato a un magnífico palacio, en que vivía un ogro que era dueño de todas aquellas hermosas propiedades. Llamó a la puerta y salió a abrir el mismo ogro.

–No he querido pasar adelante –le dijo– sin tener el gusto de ofrecer mis respetos a tan poderoso personaje.

Seducido por esta cortesía, el ogro le invitó a descansar.

–¡Vaya unas historias que cuentan acerca de vuestra majestad! ¿Es verdad que podéis transformaros en cualquier animal, grande o pequeño? –le dijo al ogro.

–Tan cierto es que, al momento, me voy a convertir en león.

Casi se fue de espaldas Micifuz al ver un león tan enorme. Ya un poco repuesto, le dijo:

–¡Qué susto me habéis dado! Pero la verdad es que no me parece tan difícil eso de hincharse y parecer más grande de lo que uno es; lo raro es ser grande y parecer pequeño. ¿Podría, por ejemplo, vuestra majestad, transformarse en ratón? ¡Lo creo imposible!

–¿Imposible? Lo vas a ver inmediatamente.

Y dicho y hecho: se convirtió en ratón. En cuanto lo vio así, el gato se arrojó sobre él con la rapidez del rayo y

se lo zampó en dos bocados. Ya era tiempo, porque en ese instante llegaba a su puerta la real carroza. Micifuz se apresuró a recibir al soberano, diciéndole:

–¡Bienvenida sea vuestra majestad al palacio de mi amo, el marqués de Carabás!

–¡Qué castillo más hermoso! –exclamó el rey–. Hacedme el obsequio de ayudar a mi hija a bajar de la carroza.

El hijo menor ofreció tímidamente el brazo a la princesa, y el rey le murmuró al oído:

–Así era yo de tímido cuando a la reina conocí.

Pasaron a un magnífico comedor, donde se sirvieron un opíparo banquete que el ogro tenía preparado. A los postres, se volvió el rey hacia el presunto Marqués de Carabás y le dijo:

–Marqués, eres exactamente tan tímido como lo era yo cuando a la reina conocí. ¿Sabes que no me disgustaría que fueras yerno mío?

El marqués hizo una profunda reverencia, aceptó el honor que el rey le dispensaba y aquel mismo día se casó con la hermosa princesa.

Micifuz asistió a las bodas con un par de botas nuevecitas, adornadas con dos hileras de finísimos diamantes.

El Negrito Zambo

Había una vez un niño al que le decían Negrito Zambo. Su mamá se llamaba Negra Mumbo y su papá, Negro Jumbo.

Un día la mamá le compró una linda chaquetita roja, un par de pantalones azules, un paraguas verde y unos zapatitos morados.

El Negrito Zambo se vistió con toda esa ropa nueva y quedó de lo más elegante. ¡Qué orgulloso se sentía!

Salió entonces a dar un paseo por la selva, para que le vieran su ropa nueva.

A poco andar, se encontró con un tigre que le dijo:

–Negrito Zambo, ¡te voy a comer!

–¡Ay, no me comas, tigre! –pidió el Negrito Zambo–. Yo te daré mi chaquetita roja.

–Bueno –dijo el tigre– no te comeré si me das tu chaquetita roja.

Se puso el tigre la chaqueta y se fue diciendo muy orondo:

–¡Yo soy el tigre más elegante de la selva!, ¡yo soy el tigre más elegante de la selva!

Siguió andando el Negrito Zambo hasta que se encontró con otro tigre que le dijo:

–¡Negrito Zambo, te voy a comer!

–¡Ay, no me comas, tigre! –pidió el Negrito Zambo– yo te regalaré mis pantalones azules.

–Bueno –dijo el tigre–, no te comeré si me das tus pantalones azules.

Entonces el tigre se puso los pantalones azules y se fue muy orondo repitiendo:

–Yo soy el tigre más elegante de la selva!, ¡yo soy el tigre más elegante de la selva!

Siguió andando el Negrito Zambo hasta que se encontró con un tercer tigre que le dijo:

–¡Negrito Zambo, te voy a comer!

–¡Ay, no me comas, tigre, y te daré mis zapatitos morados! –pidió el Negrito Zambo.

–Bueno –dijo el tigre–, no te comeré si me das tus zapatitos morados.

Entonces el tigre se puso los zapatitos morados y se fue muy orondo repitiendo:

–¡Yo soy el tigre más elegante de la selva!

Siguió andando el Negrito Zambo, hasta que se encontró con un cuarto tigre que le dijo:

–Negrito Zambo, te voy a comer.

–¡Ay, no me comas, tigre, y te regalaré mi paragüitas verde! –pidió el Negrito Zambo.

–Bueno –dijo el tigre–, no te comeré si me das tu paragüitas verde.

Entonces, el tigre no supo dónde ponerse el paraguas y se lo enrolló con un nudo en la punta de la cola. Y así adornado se fue muy orondo repitiendo:

–¡Yo soy el tigre más elegante de la selva!, ¡yo soy el tigre más elegante de la selva!

El pobre Negrito Zambo se quedó muy triste al verse sin su hermosa ropa. Tan triste estaba que se puso a llorar amargamente.

Pero el Negrito era animoso; sabía que no se gana mucho llorando. Por ello, al poco rato se secó las lágrimas y se puso a pensar qué podría hacer para recuperar su ropa.

En eso estaba, cuando sintió ruido de gruñidos y discusiones. Se acercó en puntillas al lugar, se escondió tras una palmera y pudo ver que a corta distancia y bajo otra palmera se encontraban sentados discutiendo los cuatro tigres. ¡Cómo discutían! El Negrito Zambo podía oír cómo uno trataba de convencer al otro de que él era el tigre más elegante de la selva.

–¡Fíjense bien en mí! –decía el de la chaquetita roja, contoneándose–. ¿No soy acaso el tigre más elegante?

Se desgañitaba gritando el que tenía el paraguas amarrado a la cola, mientras el de los pantalones azules y el que lucía los zapatos morados, se enfurecían tratando de demostrar que cada uno de ellos era el que merecía el título del más elegante de la selva.

Los rugidos fueron subiendo de tono y los tigres estaban más y más enojados hasta que llegó el momento en que se enrabiaron tanto que se levantaron a pelear.

Como la ropa que llevaban puesta les molestaba para moverse con libertad, se la sacaron, y la dejaron tirada, y todos en círculo en torno al tronco de la palmera, agarrándose a la cola del que ante sí tenían, comenzaron a dar vueltas y vueltas.

Tan ocupados estaban peleando que no se dieron cuenta de que el Negrito Zambo, viendo que nadie se interesaba

por su ropa, la tomó tranquilamente y se la puso de nuevo.

¡Qué feliz iba el Negrito con su preciosa ropa nueva! Canturreando se fue a su casa.

Mientras tanto, los tigres sin atender más que a su furia seguían girando en una vertiginosa rueda en torno a la palmera. Giraban y giraban y como hacía mucho calor y un sol abrasador, al dar tantas vueltas se volvieron manteca.

El papá Jumbo trajo un gran cántaro y recogió la manteca que había quedado debajo de la palmera en que pelearon los tigres.

Mamá Mumbo alistó el fuego y preparó el batido para los panqueques. ¡Cuántos panqueques hizo! ¡Un cerro de panqueques!

Cuando estuvieron listos llamó a papá Jumbo y al Negrito Zambo. Todos se sentaron a la mesa y comieron panqueques.

La mamá Mumbo se comió 27 porque ella los había hecho.

El papá Jumbo se comió 55, porque él había traído la manteca. Pero el Negrito Zambo se comió 96, porque después de tantas aventuras, tenía mucho apetito.

Los monos hacen lo que ven

Había una vez un comerciante que vendía gorras. Cuando salía a vender, se ponía su gorra café. Encima de la gorra café se ponía las gorras amarillas. Encima de las gorras amarillas se ponía las verdes. Encima de las verdes se ponía las azules. Y encima de todas se ponía las gorras rojas.

Entonces se iba al pueblo y caminaba calle arriba y calle abajo gritando:

–¡Vendo gorras, a cien pesos las gorras!

Un día nadie le quería comprar gorras. Nadie se interesaba ni siquiera por una gorra roja.

–Bien. Está bueno que hoy me tome un descanso –dijo el comerciante y se fue caminando hasta que salió del pueblo.

Después de andar otro poco, encontró un gran árbol. Se sentó en el suelo con las gorras en la cabeza. Afirmó la

espalda contra el árbol y se quedó profundamente dormido.

Durmió así un largo rato. Cuando despertó, lo primero que hizo fue llevarse las manos a la cabeza para ver si estaban las gorras. Pero lo único que pudo tocar fue su propia gorra café. Entonces miró hacia el frente pero no vio ninguna gorra; miró a su derecha pero tampoco vio nada, miró a la izquierda pero tampoco vio ninguna gorra. Dio la vuelta al árbol buscando pero fue inútil, no encontró nada. De repente miró hacia arriba, hacia la copa del árbol y ¿qué creen ustedes que vio?

Vio unos monos y vio que cada uno tenía puesta en la cabeza una gorra. Unos se habían puesto las amarillas, otros las verdes, otros las azules y los otros las rojas.

—¡Oigan monos! —les gritó amenazándoles con el dedo de la mano derecha—. ¡Devuélvanme mis gorras!

Pero lo único que hicieron los monos fue sacudir el dedo tal como él lo hacía y le contestaron:

—Tz, tz, tz.

—¡Monos! —exclamó el comerciante, amenazándolos con el dedo de la otra mano—. ¡Devuélvanme mis gorras!

Pero los monos no hicieron otra cosa que mover amenazadoramente el dedo índice de la otra mano mientras exclamaban:

—¡Tz, tz, tz!

—¡Escúchenme, monos! —gritaba desgañitándose el comerciante mientras los amenazaba con la punta del pie—. ¡Devuélvanme mis gorras!

Pero los monos no hacían más que balancear la punta del pie, mientras decían:

—¡Tz, tz, tz!

—Monos, por favor —exclamó el comerciante zapateando en el aire con el otro pie—. ¡Devuélvanme mis gorras!

Pero los monos sin inmutarse, le contestaban zapateando en el aire con el otro pie diciendo:

—¡Tz, tz, tz!

Lleno de ira el comerciante gritó entonces:

—¡Entréguenme mis gorras de una vez, monos! —y al decir así, se sacó la gorra que llevaba en la cabeza y la tiró con rabia al suelo. Y todos los monos se sacaron las gorras y las tiraron al suelo.

Entonces el comerciante recogió todas sus gorras. Se puso primero su gorra café. Encima se puso las gorras amarillas, más arriba se puso las gorras verdes. Más arriba se puso las gorras azules y más arriba de todas se puso las gorras rojas

Y se fue a la aldea gritando:

—¡Vendo gorras, a cien pesos las gorras!

Los geniecillos laboriosos

Un pobre zapatero y su mujer vivían en una miserable aldea.

El zapatero era un hombre muy trabajador y honrado, y, sin embargo, cada día estaba más pobre. Llegó el momento en que no tuvo más que el dinero indispensable para comprar los materiales con que hacer el último par de botas.

Esa noche cortó los zapatos para empezar a coserlos a la mañana siguiente y se acostó.

Al otro día, tan pronto como salió el sol, el zapatero abrió los postigos y en cuanto la luz entró en su habitación, vio con gran sorpresa un hermoso par de botas en lugar de la suela y el cuero que había estado preparando. Creyendo que soñaba, se frotó los ojos; pero no... siempre continuaba viéndolas.

Tomó el calzado para examinarlo y observó, cada vez más sorprendido, que las costuras y los clavos estaban perfectamente en el lugar que les correspondía.

Nunca había visto un par de botas tan hermosas y tan bien acabadas.

Muy pronto, entró un comprador. Las halló tan de su gusto, que pagó dos veces más de lo que el zapatero esperaba.

¡Era feliz! Compró entonces suela y cuero para dos pa-

res de botas, las cortó como las anteriores y las dejó sobre su banco de zapatero.

Pero, tan pronto como hubo salido el sol de la mañana siguiente, encima del banco estaban ya terminados los dos pares de botas, tan bien hechas como las primeras.

Se vendieron en seguida, porque nadie había visto calzado tan confortable y elegante como aquel. Con esto, el maestro tuvo ya bastante dinero, y pudo comprar material para cuatro pares de zapatos.

También estuvieron listos al día siguiente. Así fue continuando la cosa, hasta que el zapatero se hizo rico y la fama de su calzado se extendió por todas partes. Se acercaba la Pascua. Una noche, el zapatero dijo a su mujer:

–¿Quieres que hoy nos quedemos acechando para descubrir quién es nuestro bienhechor?

–En efecto, creo que ya es tiempo de que lo averigüemos, siquiera para darle las gracias –respondió la esposa.

Encendieron la luz y se ocultaron. Así que el reloj dio las doce de la noche, se abrió la puerta y entraron dos geniecillos. No eran feos. Por el tamaño, parecían dos niños de corta edad, pobremente vestidos, y para calentarse, se veían obligados a saltar continuamente.

Luego se subieron sobre el banco de zapatero, cruzaron sus pequeñas piernas, pusieron hilo en las agujas y empezaron a coser activamente. Cose que cose y golpea que golpea con el martillo, sus pequeñas manos parecían volar mientras trabajaban, y lo hacían todo tan bien y con tal precisión, que el zapatero, al verlos, estaba maravillado.

Mucho antes de la aurora terminaron el trabajo; colocaron las botas encima del banco, abrieron la puerta y se marcharon.

–¡Quién lo creyera! –exclamó el zapatero–. ¡Qué semejantes geniecillos puedan ayudar a un hombre en su trabajo! ¡Cuánto me gustaría poderles manifestar mi reconocimiento!

–Yo te diré cómo –dijo la mujer–. Los pobrecillos tienen

unos vestidos miserables y deben sentir mucho frío. Yo les haré unos trajecitos elegantes y abrigadores, y tú puedes hacerles dos pares de lindos zapatitos.

Con este objeto, la buena mujer compró rico paño para los trajes y buena lana para las medias, y no dio reposo a las agujas, cosiendo y haciendo calcetas, hasta que todo estuvo listo.

El zapatero, por su parte, hizo los dos pares de botas más lindas que es posible imaginar.

Llegó la Nochebuena y todo estaba listo. En vez del material preparado, el zapatero y su esposa dejaron sobre el banco de trabajo los vestidos, las medias y los zapatos para los geniecillos y se ocultaron para ver lo que ocurriría.

Cuando los relojes dieron las doce campanadas, los pequeños geniecillos entraron, y saltando, como de costumbre, se dirigieron hacia el banco. Al ver los elegantes trajecitos, las medias y el calzado, dieron gritos de alegría y empezaron a vestirse con toda rapidez. En cuanto se hubieron puesto las medias y los zapatos, se miraron asombrados uno a otro. Luego empezaron a bailar dándose abrazos de contento, y cantando:

–Somos lindos y elegantes caballeros, con zapatos, trajes nuevos y sombreros. ¡Se acabaron los maestros zapateros!

Y pegando en el suelo con sus zapatos, salieron bailando a la luz de la luna.

Nunca más volvieron a coser otro par de zapatos, porque el maestro era rico y no necesitaba de su ayuda. Pero en cada Nochebuena, así que los relojes señalaban las doce, bajaban de las montañas y entraban en casa del buen hombre. Sobre el banco hallaban siempre vestidos, medias, zapatos y sombreros nuevos, que el agradecido zapatero y su mujer les habían preparado.

El rabanito que volvió⁵¹

Era una mañana de mucho frío, todo estaba cubierto de nieve y era muy difícil para los animales encontrar alimento.

El conejito salió a buscar algo de comer. Vio que todo el campo estaba blanco y cuando ya creía que no encontraría nada, divisó unas hojitas verdes. Se fue hacia ellas y dio un tirón. ¡Oh qué delicia!, tras las hojitas venía un rabanito rojo. Todavía quedaba un par de hojas enterradas en el suelo. El conejito volvió a tirar y esta vez le costó más sacar. Ahora había un rabanito mucho más grande que el anterior.

Se comió el rabanito chico y tomó el grande para llevárselo a su casa. Pero cuando iba pasando frente a la casa del cervatillo pensó:

–Con esta nevazón, lo más probable es que la cervatilla no haya encontrado nada de comer. Le daré mi rabanito.

Entonces el conejito golpeó en la puerta de la casa, pero nadie le contestó. Empujó la puerta y vio que la cervatilla había salido. Viendo esto, el conejito colocó el rabanito en un lugar visible, en que no era posible dejar de verlo.

–¡Cómo se va alegrar la cervatilla cuando lo encuentre!
–se dijo el conejito, y siguió camino a casa.

Mientras tanto, la cervatilla estaba sacando cerezas en un cerro cubierto de nieve. Dos pajaritos que venían volando, se detuvieron en una rama del cerezo y cuando vieron lo que la cervatilla comía se les hizo agua la boca.

Entonces la cervatilla, mientras comía las rojas cerezas, les fue lanzando algunas a los pájaros. Por último, se golpeó el bolsillo vacío y les dijo:

–Se acabaron las cerezas. ¡Hasta luego!

Cuando la cervatilla llegó a su casa, vio que encima de la mesa habían puesto una silla y que encima de la silla estaba el piso y encima del piso, en lo más alto, había un rabanito.

–¡Qué rabanito más grande! –exclamó–. Me gustaría sa-

⁵¹ Cuento adaptado de una película de Shangay Film Studio.

ber quién lo habrá traído –dijo la cervatilla.

De repente, entró un golpe de viento por la ventana. La cervatilla dijo:

–¡Qué frío hace hoy día! Es probable que el osito no haya comido todavía.

Entonces se fue a ver al osito, pero no había nadie en la casa. Todo lo que pudo hacer fue dejarle el rabanito sobre la cabecera de la cama.

Pero el osito había encontrado durante su paseo un rico camote y se lo había comido enterito. Entonces se fue a su casa y se tendió en la cama. Pero, al colocar la cabeza sobre la almohada exclamó:

–¿Qué hay debajo de mi cabeza? ¡Oh, qué sorpresa, es un rabanito! ¡Qué estupendo rabanito! –dijo lleno de alegría.

Entonces, se empezó a acordar del mono y a preguntarse qué podría haber encontrado para comer en un día tan helado como ese. Decidió pues llevarle el rabanito al mono.

El mono había salido y se estaba comiendo unas frutas arriba de un árbol y entre mascada y mascada, bajaba al suelo, cubierto de nieve, y se daba unas volteretas.

Cuando volvió a su casa se encontró con que el oso se había quedado dormido sentado en los peldaños de la entrada, con un gran rabanito en la falda. Entonces le hizo cosquillas en la planta del pie, pero el osito seguía durmiendo.

El mono buscó un montón de nieve, hizo una gran bola, le sacó suavemente el rabanito al oso y en su lugar le colocó la bola de nieve. Con todo esto terminó por despertar al osito.

Cuando el osito vio la bola de nieve gritó asustado:

–¿Dónde está mi rabanito?

Entonces el mono le devolvió el rabanito al oso, pero este le dijo:

–Te lo he traído para ti, recíbelo.

–¡Pero yo acabo de comer! –dijo el mono–. Mejor te vendrá a ti.

Cada uno trataba de convencer al otro de que se quedara

con él, hasta que por fin decidieron llevárselo... ¡al conejito!

El conejito estaba durmiendo la siesta. Entonces el mono se subió en puntillas al techo, abrió el tragaluz y le dijo al oso:

–¡Pásame el rabanito!

Cuando lo tuvo en sus manos, lo introdujo por el tragaluz y lo colocó en la cama del conejito. Este despertó y cuando vio el rabanito se preguntó admirado:

–¿Cómo puede ser esto? ¡El rabanito ha vuelto!

De repente oyó voces que venían de afuera.

–¿Quién anda por ahí? –preguntó.

Cuando el conejito salió sosteniendo el rabanito, el mono y el oso exclamaron en coro:

–¡Es un regalo que te traemos!

El conejo estaba verdaderamente perplejo:

–¿Y cómo, si yo lo fui a dejar a casa de la cervatilla ha llegado a mis manos nuevamente?

Entonces los tres se miraron uno al otro hasta que se dieron cuenta de lo que había sucedido.

Luego invitaron a la cervatilla y los cuatro amiguitos se sentaron a la mesa donde pusieron al medio el rabanito y cantaron alegremente:

*Uno y dos y tres y cuatro,
los cuatro estamos aquí sentados,
¡miren el dulce y gran rabanito!
¡grande y rojo puesto en la mesa!
¡rojo y grande puesto acá!
¡la, la, la, la, la, la, lá!*

*Ahora por mí y ahora por tí,
volvió el rabanito otra vez,
dulce y grande rabanito,
y que en cuatro cortarás;
toma un trozo y yo tomo otro,
hay para todos tra la lá,
la, la, la, la, la, lá.*

Trasgolisto

Érase una muchacha tan bella y tan hábil que su padre nunca se cansaba de alabar su gentileza y prolijidad.

Este, que era molinero, en una ocasión tuvo que ir al palacio del Rey, y queriendo pasar por persona importante ante el soberano le dijo:

–Vuestra majestad tiene muy buena paja en sus graneros; pero yo tengo una hija que puede hilarla y convertirla en oro.

–¡Caramba! Debe ser muy hábil –exclamó el rey–. Tráela enseguida a mi palacio, pues quiero convencerme de ello.

Aunque el molinero comprendió la tontería que había hecho al mentir de tal modo, tuvo que cumplir el mandato del rey. Llevó a su hija al palacio, y en cuanto la vio el soberano, la condujo a una habitación completamente llena de paja. Le dio un taburete y una rueda y le dijo:

–¡A ver, muchacha, si hilas toda esa paja y la conviertes en oro! Mañana por la mañana vendré a ver cómo sigue tu trabajo y si no lo has terminado, te condenaré a muerte.

La pobre niña se echó a llorar amargamente. Nunca había aprendido el medio de hilar paja y convertirlo en oro. Lloró sin cesar, hasta que las lágrimas la cegaron por completo.

De pronto se oyó el chirrido de los goznes de la puerta y penetró en la habitación un hombrecillo de divertido aspecto.

–¿Por qué lloras? –le preguntó–. Si sigues así, vas a estropear tus hermosos ojos. Dime qué tienes y veré si puedo ayudarte.

–¡Oh, señor! –exclamó la muchacha suspirando–. El rey me ha ordenado que hile esta paja y la convierta en oro antes de mañana por la mañana. Si no lo hago, me condenará a muerte.

–¿Qué me darás si lo hago yo? –preguntó el hombrecillo.

–Os daré mi collar –contestó ella alegremente.

Entonces el enano se sentó ante la rueda y empezó el trabajo. La paja se deslizaba rápidamente por entre sus de-

dos, y salía, después de haber pasado por la máquina, convertida en hilo de oro puro.

Una vez terminado el trabajo, tomó el collar de manos de la muchacha, y se despidió. Y antes de que la hija del molinero pudiera darle las gracias, ya había desaparecido.

A la mañana siguiente, el rey acudió muy temprano, y al ver aquella gran pila de oro, sintió deseos de poseer mayor cantidad.

Condujo, pues, a la joven a otra habitación más grande que la primera y llena de paja hasta el techo.

–Si todo esto no está convertido en oro mañana por la mañana, ya sabes lo que te espera –le dijo el rey y se retiró.

Era realmente una acción muy cruel para la joven, y también un gran desencanto, pues había creído que con lo ya hecho, su vida estaba salvada.

Se sentó ante la rueda y empezó a llorar más amargamente que nunca, porque si bien entendía que el día anterior ella estuvo observando cómo hilaba el enano, no pudo ver de qué medio se valía para convertir la paja en oro.

De pronto, la puerta se abrió y apareció saltando el mismo hombrecillo.

–¡Vaya, vaya! –exclamó–. ¡Basta de lágrimas! ¿Qué me darás si te ayudo?

–Mi sortija de diamante –dijo alegremente la joven.

Y conformándose el enano con esta promesa, se sentó ante la rueda, que empezó a girar rápida, hasta que, por fin, toda la paja estuvo convertida en oro.

–¡Oh, gracias, muchas gracias! –gritó la joven–. Pero el enano desapareció, después de haber tomado la sortija.

Los ojos del rey brillaron de avaricia y placer cuando a la mañana siguiente, vio aquella enorme cantidad de hilo de oro.

–Es verdad que es una muchacha maravillosamente hábil –se dijo.

Entonces la condujo a otra habitación mucho más grande que las dos anteriores, también llena de paja, y sonriendo, le dijo:

–Si conviertes toda esta paja en hilo de oro antes de mañana, me casaré contigo y serás reina.

Apenas el rey hubo salido de la estancia, cuando entró el enano saltando como siempre.

–¿Qué me darás hoy si te ayudo? –le preguntó.

Pero la joven ya no tenía nada que dar. Entonces el hombrecillo, le propuso lo siguiente:

–Puedes hacerme una promesa: cuando seas reina me darás el primer hijo que tengas.

La pobre muchacha pensó que tenía muy pocas probabilidades de llegar a casarse con el rey, de modo que sin inconvenientes le hizo la promesa, pensando solo salvar su vida.

El enano empezó entonces activamente su tarea, y trabajó con tanta alegría y presteza, que al poco rato el último puñado de paja entraba en la rueda y el montón de hilo de oro era tan alto que no le faltaba así nada para llegar al techo.

A la mañana siguiente, el rey fue a visitar a la joven y quedó tan satisfecho a la vista del oro y de la belleza de la muchacha, que dio órdenes para que en el acto se hicieran los preparativos de la boda.

Regaló a la joven hermosos vestidos y ricas joyas, y en una carroza de oro fueron a la ceremonia de su casamiento.

La reina fue tan feliz, que olvidó todos sus temores y ni se acordó de pensar en la promesa que le había hecho al enano.

Al cabo de algún tiempo, nació un hermoso principito, que vino a colmar la dicha de su madre.

–Ya no sabré nunca más lo que es tristeza –decía estrechando aún más a su hijito en sus brazos.

Pero en aquel momento se abrió la puerta, y la reina, al levantar la cabeza, vio al mismo hombrecillo, que entraba dando saltitos, de igual manera que las tres veces que fue a hilar la paja y a convertirla en oro.

–¿Qué queréis? –le preguntó la reina, estrechando a su hijito y mirando asustada al enano.

–Vengo a buscar al nene –repuso el hombrecillo–. ¿O

acaso habéis olvidado vuestra promesa?

Entonces la pobre reina recordó que se había comprometido a darle el primer hijo, y se echó a llorar desconsolada.

—¡Oh tomad lo que queráis, pero dejadme a mi hijo! —exclamó.

Y era tan amargo su llanto, que el enano se compadeció de su dolor. Verdad que iba con el propósito de llevarse al niño, pero como tenía buen corazón, quiso dar a la pobre madre una probabilidad de eludir el cumplimiento de su promesa.

—Si llegáis a saber cuál es mi nombre, en tres días, podéis quedaros con vuestro hijo.

Y dichas estas palabras, se marchó saltando. La reina no durmió aquella noche, recordando todos los nombres que sabía y cuando el hombrecillo regresó a la mañana siguiente, empezó a decirle cuantos nombres se le ocurrieron, tratando de adivinar el suyo. Pero a cada uno de ellos, el enano contestaba con una alegre sonrisa:

—¡No, no es este mi nombre!

Al otro día, la reina mandó mensajeros por el país a indagar todos los nombres extraños que existían y en cuanto apareció el hombrecillo, le preguntó:

—¿Os llamáis Patituerto, Patilarga u Ojobizco?

—¡No, no! —gritaba el enano, saltando de alegría.

La reina se entristeció más y más, porque ya le quedaba solo un día, y mandó mayor número de mensajeros en busca de nombres extraños.

Los enviados regresaban diciendo que no hallaban ninguno nuevo. Pero uno de ellos tenía una historia que contar a la reina. Dijo que había llegado a un lugar agreste de una lejana montaña. Al extremo de un bosque de pino, adonde era difícil alcanzar aun a las liebres y a los zorros, pudo ver a un hombrecillo que bailaba gritando de contento ante una casita de rojo tejado.

Al compás de sus movimientos desordenados, se le oía cantar.

*Ya sólo me falta hacer la cerveza,
de la reina mañana me traigo el hijo,
pues nunca pasará por su cabeza
que mi nombre verdadero es Trasgolisto.*

La reina palmoteó de alegría, comprendiendo que el hombrecillo de que le hablaba el mensajero, era sin duda, el que le reclamaba su hijo.

A la mañana siguiente, llegó el enano y entró saltando a la habitación de la reina. Sentía causarle tan grave pesar; pero ¡cuán agradable sería para él llevarse al niño a vivir al bosque, en la casita de rojo tejado! En la mano llevaba una blanca sábana para envolver al pequeñuelo, pues era un enano de buen corazón y no quería que el niño se resfriara.

Extendió, pues la sábana y volviéndose hacia la reina le dijo:

–¿Habéis adivinado mi nombre?

La reina estaba sonriente y fingió que trataba de adivinar.

–¿Os llamáis Rigoberto?

–¡No, no! –repuso el enano.

–¿Segismundo?

–¡Tampoco! –exclamó el hombrecillo.

–¿Pantaleón? –dijo la reina.

–¡Tampoco! –gritó el hombrecillo.

–¡Ah, entonces os llamáis TRASGOLISTO!

–¡Oh, las brujas deben habértelo dicho! –gritó el enano y en su rabia dio un golpe tan fuerte con su pie derecho que se hundió profundamente en la tierra y desapareció.

El loro pelado

Había una vez una bandada de loros que vivía en el monte.

De mañana temprano iban a comer choclos a la chacra, y de tarde comían naranjas. Hacían gran barullo con sus gritos, y tenían siempre un loro de centinela en los árboles más altos, para ver si venía alguien.

Los loros son tan dañinos como la langosta, porque abren los choclos para picotearlos, los cuales, después, se pudren con la lluvia. Y como al mismo tiempo los loros son ricos para comer guisados, los peones los cazan a tiros.

Un día un hombre bajó de un tiro a un loro centinela, el que cayó herido y peleó un buen rato antes de dejarse agarrar. El peón lo llevó a la casa, para los hijos del patrón, y los chicos lo curaron, porque no tenía más que un ala rota. El loro se curó muy bien, y se amansó completamente. Se llamaba Pedrito. Aprendió a dar la pata; le gustaba estar en el hombro de las personas y con el pico les hacía cosquillas en la oreja.

Vivía suelto, y pasaba casi todo el día en los naranjos y eucaliptos del jardín. Le gustaba también burlarse de las gallinas. A las cuatro o cinco de la tarde, que era la hora en que tomaban el té en la casa, el loro entraba también en el comedor, y se subía con el pico y las patas por el mantel, a comer pan mojado en leche. Tenía locura por el té con leche.

Tanto se daba Pedrito con los chicos, y tantas cosas le decían las criaturas, que el loro aprendió a hablar. Decía:

—¡Buen día, lorito! ¡Rica la papa! ¡Papa para Pedrito! También decía otras cosas más que no se pueden decir, porque los loros, como los chicos, aprenden con gran facilidad malas palabras.

Cuando llovía, Pedrito se encrespaba y se contaba a sí mismo una porción de cosas, muy bajito. Cuando el tiempo se componía, volaba entonces gritando como un loco.

Era, como se ve un loro bien feliz, que además de ser

libre, como lo deseaban todos los pájaros, tenía también, como las personas ricas, su “five o'clock tea”.

Ahora bien, en medio de esta felicidad, sucedió que una tarde de lluvia salió por fin el sol después de cinco días de temporal, y Pedrito se puso a volar gritando:

–¡Qué lindo día, lorito! ¡Rica, papa! ¡La pata, Pedrito!, y volaba lejos, hasta que vio debajo de él, muy a bajo, el río Paraná, que parecía una lejana y ancha cinta blanca. Y siguió volando, hasta que se asentó por fin en un árbol a descansar. Y he aquí que de pronto vio brillar en el suelo, a través de las ramas, dos luces, verdes, como enormes bichos de luz.

–¿Qué será? –se dijo el loro–. ¡Rica, papa! ¿Qué será eso? ¡Buen día, Pedrito!

El loro hablaba siempre así, como todos los loros, mezclando las palabras sin ton ni son, y a veces costaba entenderlo. Y como era muy curioso, fue bajando de rama en rama, hasta acercarse. Entonces vio que aquellas dos luces verdes eran los ojos de un tigre que estaba agachado, mirándolo fijamente.

Pero Pedrito estaba tan contento con el lindo día, que no tuvo ningún miedo.

–¡Buen día, tigre! –le dijo–. ¡La pata, Pedrito!

Y el tigre, con esa voz terriblemente ronca que tiene, le respondió:

–¡Buen día!

–¡Buen día, tigre! –repitió el loro–. ¡Rica, papa!

Y decía tantas veces “¡rica, papa!” porque ya eran las cuatro de la tarde, y tenía muchas ganas de tomar té con leche. El loro se había olvidado de que los bichos del monte no toman té con leche, y por esto convidó al tigre.

–¡Rico té con leche! –le dijo–. ¡Buen día, Pedrito! ¿Quieres tomar té con leche conmigo, amigo tigre?

Pero el tigre se puso furioso porque creyó, que el loro se reía de él, y además, como tenía a su vez hambre, se quiso

comer al pájaro hablador. Así que le contestó:

–¡Bueno! ¡Acércate un poco que soy sordo!

El tigre no era sordo; lo que quería era que Pedrito se acercara mucho para agarrarlo de un zarpazo. Pero el loro no pensaba sino en el gusto que tendrían en la casa cuando él se presentara a tomar té con leche con aquel magnífico amigo. Y voló hasta otra rama más cerca del suelo.

–¡Rica, papa, en casa! –repitió gritando cuanto podía.

–¡Más cerca! ¡No oigo! –respondió el tigre con su voz ronca. El loro se acercó un poco más y le dijo:

–¡Rico, té con leche!

–¡Más cerca todavía! –repitió el tigre.

El pobre loro se acercó aún más, y en ese momento el tigre dio un terrible salto, tan alto como una casa, y alcanzó con la punta de las uñas a Pedrito. No alcanzó a matarlo, pero le arrancó todas las plumas del lomo y la cola entera. No le quedó una sola pluma en la cola.

–¡Toma! –rugió el tigre–. ¡Anda a tomar té con leche!

El loro, gritando de dolor y de miedo, se fue volando, pero no podía volar bien, porque le faltaba la cola, que es como el timón de los pájaros. Volaba cayéndose en el aire de un lado para otro, y todos los pájaros que lo encontraban se alejaban asustados de aquel bicho raro.

Por fin pudo llegar a la casa, y lo primero que hizo fue mirarse en el espejo de la cocinera. ¡Pobre, Pedrito! Era el pájaro más raro y más feo que puede darse, todo pelado, todo rabón, y temblando de frío. ¿Cómo iba a presentarse en el comedor, con esa figura? Voló entonces hasta el hueco que había en el tronco de un eucalipto y que era como una cueva, y se escondió en el fondo, tiritando de frío y de vergüenza.

Entretanto, en el comedor todos extrañaban su ausencia.

–¿Dónde estará Pedrito? –decían–. Y llamaban:

–¡Pedrito! ¡Rica papa, Pedrito! ¡Té con leche, Pedrito!

Pero Pedrito no se movía de su cueva, ni respondía

nada, mudo y quieto. Lo buscaron por todas partes, pero el loro no apareció. Todos creyeron entonces que Pedrito había muerto, y los chicos se echaron a llorar.

Todas las tardes, a la hora del té, se acordaban siempre del loro, y recordaban también cuánto le gustaba comer pan mojado en té con leche. ¡Pobre, Pedrito! Nunca más lo verían porque había muerto.

Pero Pedrito no había muerto, sino que continuaba en su cueva sin dejarse ver por nadie, porque sentía mucha vergüenza de verse pelado como un ratón. De noche bajaba a comer y subía en seguida. De madrugada descendía de nuevo, muy ligero e iba a mirarse en el espejo de la cocinera, siempre muy triste porque las plumas tardaban mucho en crecer.

Hasta que por fin un día, o una tarde, la familia sentada a la mesa a la hora del té vio entrar a Pedrito muy tranquilo. Todos se querían morir, morir de gusto cuando lo vieron bien vivo y con lindísimas plumas.

—¡Pedrito, lorito! —le decían—. ¡Qué te pasó, Pedrito! ¡Qué plumas brillantes que tiene el lorito!

Pero no sabían que eran plumas nuevas, y Pedrito, muy serio, no decía tampoco una palabra. No hacía sino comer pan mojado en té con leche. Pero lo que es hablar, ni una sola palabra.

Por esto el dueño de casa se sorprendió mucho cuando a la mañana siguiente el loro fue volando a pararse en su hombro, charlando como un loco. En dos minutos le contó lo que le había pasado: su paseo al Paraguay, su encuentro con el tigre y lo demás, y concluía cada cuento cantando:

—¡Ni una pluma en la cola de Pedrito! ¡Ni una pluma! ¡Ni una pluma! —y lo invitó a cazar al tigre entre los dos.

El dueño de casa, que precisamente iba en ese momento a comprar una piel de tigre que le hacía falta para la estufa, quedó muy contento de poder tenerla gratis. Y volviendo a entrar en la casa para tomar la escopeta, emprendió junto

con Pedrito el viaje al Paraguay. Convinieron en que cuando Pedrito viera al tigre, lo distraería charlando, para que el hombre pudiera acercarse despacito con la escopeta.

Y así pasó. El loro, sentando en una rama del árbol, charlaba y charlaba, mirando al mismo tiempo a todos lados, para ver si veía al tigre. Y por fin sintió un ruido de ramas, partidas, y vio de repente debajo del árbol dos luces verdes fijas en él; eran los ojos del tigre. Entonces el loro se puso a gritar:

—¡Lindo día! ¡Rica, papa! ¡Rico té con leche! ¿Quieres té con leche?

El tigre, enojadísimo al reconocer a aquel loro pelado y que él creía haber muerto, y que tenía otra vez lindísimas plumas, juró que esa vez no se le escaparía, y de sus ojos brotaron dos rayos de ira cuando respondió con voz ronca:

—¡Acércate más! ¡Soy sordo!

El loro voló a otra rama más próxima, siempre charlando.

—Rico, pan con leche ¡Está al pie de este árbol!

Al oír estas palabras, el tigre lanzó un rugido, y se levantó de un salto.

—¿Con quién estás hablando? —bramó—. ¿A quién le has dicho que estoy al pie de este árbol?

—¡A nadie, a nadie! —gritó el loro—. ¡Buen día, Pedrito! ¡La pata, lorito!

Y seguía charlando y saltando de rama en rama, y acercándose. Y llegó un momento en que el loro no pudo acercarse más, porque si no, caía en la boca del tigre, y entonces gritó:

—¡Rica papa! ¡Atención!

—¡Más cerca aún! —rugió el tigre, agachándose para saltar.

—¡Rico, té con leche! ¡Cuidado, va a saltar!

Y el tigre saltó, en efecto. Dio un enorme salto, que el loro evitó lanzándose al mismo tiempo como una flecha en el aire. Pero también en ese mismo instante el hombre, que tenía el cañón de la escopeta recostado contra un tronco para hacer bien la puntería, apretó el gatillo, y nueve balines

del tamaño de un garbanzo cada uno entraron como un rayo en el corazón del tigre, que lanzando un bramido que hizo temblar el monte entero, cayó muerto.

Pero el loro, ¡qué gritos de alegría daba! Estaba loco de contento, porque se había vengado, ¡y bien vengado!, del feísimo animal que le había sacado las plumas.

El hombre estaba también muy contento, porque matar a un tigre es cosa difícil, y además, tenía piel para la estufa del comedor.

Cuando llegaron a la casa, todos supieron por qué Pedrito había estado tanto tiempo oculto en el hueco del árbol, y todos lo felicitaron por la hazaña que había hecho.

Vivieron en adelante muy contentos. Pero el loro no se olvidaba de lo que le había hecho el tigre, y todas las tardes, cuando entraba en el comedor para tomar el té se acercaba siempre a la piel del tigre, tendida delante de la estufa, y lo invitaba a tomar té con leche.

—¡Rica, papa! —le decía—. ¿Quieres té con leche? ¡La papa para el tigre!

Y todos se morían de risa. Y Pedrito también.

Invernadero de animales

Un viejo y una vieja tenían un buey, un carnero, un ganso, un gallo y un cerdo.

Un día el viejo propuso a la vieja:

—Oye, vieja, ¿para qué queremos el gallo? Vamos a matarlo para las fiestas.

—Bueno. Vamos a matarlo.

Lo oyó el gallo, y cuando se hizo de noche huyó al bosque. Al día siguiente, el viejo buscó, rebuscó por todas partes, mas no lo pudo hallar. Por la tarde dijo a la vieja:

—No he encontrado el gallo, vamos a matar el cerdo.

—Bueno, mátalos.

Lo oyó el cerdo, y cuando se hizo de noche huyó al bosque. El viejo buscó y rebuscó al cerdo, mas no lo encontró.

–Habrá que matar el carnero –dijo.

–Bueno, mávalo.

Lo oyó el carnero y le dijo al ganso:

–Huyamos al bosque, si no nos matarán a ti y a mí.

Y huyeron al bosque el carnero y el ganso. El viejo fue al corral y vio que ni el carnero ni el ganso estaban allí. Buscó, rebuscó, mas no los pudo encontrar.

–¡Qué milagro es este! Han desaparecido todos los animales, sólo nos queda el buey. Por lo visto, habrá que matarlo.

–Bueno, mávalo.

Lo oyó el buey y huyó al bosque. En el bosque se está muy bien en verano. Los fugitivos vivían felices. Mas pasó el verano y después vino el invierno. Fue el buey a ver al carnero:

–¿Qué hacemos, hermano amigo? Se acercan los fríos, tenemos que construirnos una *isba*.⁵²

Le contestó el carnero:

–Mi abrigo es caliente, podré aguantar el invierno.

Fue el buey a ver al cerdo:

–Vamos, cerdo, a construirnos una *isba*.

–¿Y a mí qué me importan las heladas? No les tengo miedo. Me meteré en la tierra y pasaré el invierno sin la *isba*.

Fue el buey a ver al ganso:

–Vamos, ganso, a construirnos una *isba*.

–No, no iré. En un ala me acostaré, con la otra me cubriré, y no habrá helada que pueda conmigo.

Fue el buey a ver al gallo:

–Vamos a construirnos una *isba*.

–No, no iré, sin ella podré pasar el invierno sentado bajo un abeto.

El buey se dio cuenta de que las cosas andaban mal, que él solo se las tenía que arreglar.

–Bueno –dijo–, haced lo que queráis, pero yo me voy a construir una *isba*.

⁵² Vivienda de madera.

Y en efecto, él solo se la construyó. Encendió la lumbre y se tumbó para calentarse.

Pero el invierno resultó crudo, comenzaron las heladas. El carnero corre que te corre, pero no podía entrar en calor. Se fue entonces a ver al buey:

–¡Beeee! ¡Beeee! Déjame entrar en tu *isba*.

–No, carnero. Cuando te llamé para hacer la *isba* me dijiste que tu abrigo era caliente y que podrías aguantar el invierno.

–Si no me dejas entrar, te derribaré de un topetazo la puerta y después pasarás frío.

El buey pensó:

–Más vale dejarle entrar, si no me hará pasar frío.

–Bueno, entra.

Poco tiempo después llegó corriendo el cerdo:

–¡Jyu-jyu-jru! Buey, déjame entrar a calentarme.

–No, cerdo. Te llamé a construir la *isba* y me dijiste que no te importaban las heladas, porque te meterías en la tierra.

–Si no me dejas entrar, haré con el hocico un hoyo en tu *isba* y se caerá.

El buey pensó:

–Si hace un hoyo, es verdad, se caerá la *isba*.

–Bueno, entra.

El cerdo entró corriendo en la *isba* y se metió en el sótano.

Tras el cerdo vino volando el ganso:

–¡Ga-ga-ga! Buey, déjame entrar a calentarme.

–No, ganso, no quiero. Tienes dos alas: te acostarás sobre la una, te cubrirás con la otra, y así pasarás el invierno.

–Si no me dejas entrar, sacaré todo el musgo de las paredes.

Después de pensarlo bien, el buey dejó entrar al ganso, el cual se posó en un palo de la *isba*. Poco después vino corriendo el gallo:

–¡Ki-kiri-ki! Buey, déjame entrar en la *isba*.

–No, no te dejaré entrar. ¡Pasa el invierno en el bosque, bajo un abeto!

–Si no me dejas entrar, subiré al tejado, quitaré de allí toda la tierra y haré que el frío se meta en la *isba*.

El buey también dejó entrar al gallo en la *isba*. Entró volando y se posó en un palo. Y así empezaron a vivir los cinco. Se enteraron de ello el lobo y el oso.

–Vamos a la *isba* –se dijeron– nos los comeremos a todos y nos pondremos a vivir allí.

Dicho y hecho. Al llegar a la *isba*, le dijo el lobo al oso:

–Ve tú primero, que eres fuerte.

–No, yo soy perezoso, tú eres más hábil, ve tú primero.

El lobo entró en la *isba*. Apenas traspasó el umbral, el buey, con los cuernos, lo empujó contra la pared; el carnero tomó una carrera, y ¡zas! ¡zas! empezó a acosarle por los lados. El cerdo gritó desde el sótano.

–Jru-jru-jru! ¡Afilo el cuchillo, el hacha afilo, que al lobo me lo quiero comer vivo!

El ganso lo pellizcó por los costados y el gallo corrió por el palo gritando:

–¡Así, así, traedlo aquí! Sus piernecitas aquí, su cuerpecito aquí. ¡Aquí lo degollaré y aquí lo colgaré!

Al oír el griterío, el oso echó a correr. El lobo a duras penas logró escaparse, después alcanzó al oso y le contó:

–¡Lo que he pasado! Por poco me matan. Ha aparecido un mujik⁵³ grande de chaquetón negro y con una lanza me ha sujetado contra la pared. Un mujik pequeño, de chaquetita gris, me ha dado mazazos en los costados. Y otro, aún más pequeño, de chaquetita blanca, me ha pellizcado en los costados con unas pinzas. Y el mujik más pequeño, de batita roja, corría por el palo gritando:

–¡Así, traedlo aquí! Sus piernecitas aquí, su cuerpecito aquí. ¡Aquí lo degollaré y aquí lo colgaré! Y desde el sótano alguien más ha gritado:

⁵³Campesino ruso.

–¡Afilo el cuchillo, el hacha afilo, que al lobo me lo quiero comer vivo!

Desde entonces, el lobo y el oso nunca se acercan a la *isba*.

Y el buey, el camero, el ganso, el gallo y el cerdo viven allí ahora felices.

El califa cigüeña

Había una vez, en la ciudad de Bagdad, un califa llamado Khasid, que tenía un gran visir de apellido Mansour, en el cual tenía gran confianza.

Como Khasid era muy curioso, muy a menudo iba a pasearse disfrazado por los barrios de su buena ciudad de Bagdad y así escuchaba hablar a la gente. De esta manera supo que el mago Kourouglou buscaba una manera para sacarlo del trono y poner a su hijo en su lugar. Khasid pensó que no haría mal en deshacerse de Kourouglou. Pero nunca lo había visto y menos sabía dónde prenderlo.

Una mañana estaba reflexionando, cuando vio entrar a su visir con aire muy preocupado.

–Tienes aspecto de estar preocupado –le dijo el califa.

–¿Qué está pasando?

–¡Oh! Poca cosa –dijo Mansour–. Pero hay en el patio un mercader extranjero que tiene lindas mercancías, solamente que yo no tengo dinero.

–¿No es más que eso? Hazle pasar de todos modos.

Cuando el califa y su visir hubieron examinado muy bien la mercancía y comprado varias cosas, el mercader abrió un cajón donde se encontraba una cajita con un papel.

–¿Qué es eso? –dijo el califa.

–No sé –respondió el mercader– la he encontrado en la calle, si queréis os la regalo.

El califa tomó la caja y la abrió. Estaba llena de un polvo negro y el papel estaba escrito con letras desconocidas.

Hay que mandar a buscar al viejo Selim, dijo Manzour, él conoce todos los idiomas.

Se mandó buscar a Selim, quien declaró que era hebreo:

–El que tome de este polvo y se vuelva hacia oriente diciendo tres veces “mutabor, mutabor, mutabor”, tomará la forma del animal que desee y comprenderá su lenguaje. Pero que ponga mucho cuidado de reír durante su metamorfosis, porque olvidará la palabra mágica que lo devolverá a su antigua forma, si la pronuncia volviéndose hacia el occidente.

El califa salió con su gran visir para reflexionar sobre este extraño descubrimiento. Cuando llegaban al camino vieron pasar una cigüeña.

–Si nos volviéramos cigüeñas –dijo el califa–. He tenido siempre ganas de saber lo que ellas se cuentan entre sí.

Ambos tomaron un poco del polvo negro y se volvieron hacia el oriente, diciendo:

–Mutabor, mutabor, mutabor.

He aquí, que sus cuellos se alargaron, sus piernas adelgazaron, sus brazos se cambiaron en alas. El califa y su visir se habían transformado en cigüeñas:

–Qué facha tan rara tienes –dijo el califa–. El visir pensaba lo mismo del califa, pero no se atrevió a decirlo.

–De todas maneras –dijo Khasid– no hay que reír, olvidaríamos este famoso “mutabor”. Vamos más bien a ver qué hacen esas cigüeñas allá.

Se acercaron y vieron una joven cigüeña que se pavoneaba con gracia.

–De dónde viene, señora patas largas –gritó otra–. Hay ricas ranas en el estanque, ¿no lo sabía usted?

–¡Oh! no tengo tiempo contestó la primera. Hay una gran fiesta esta noche donde mi abuela y estoy ensayando un nuevo baile.

Se puso a bailar de tal forma que el califa y su visir se lanzaron a reír.

Cuando volvieron a ponerse serios, el califa dijo:

–Deben de estar inquietos por nosotros en palacio. Ve-

mos, hay que volverse hacia el occidente y decir. ¡Ah! ya no me acuerdo ¿y tú, Manzour? Manzour inclinaba su largo cuello y decía: mu....mo....mou.... sin poder completar la palabra.

Los dos hicieron lo imposible, pero no pudieron recordar la palabra mágica. Desesperados entraron en el bosque y llegaron a un viejo castillo.

–¿Quién está ahí? –gritó una voz–. Era una lechuza que revoloteaba por allí y por allá. El visir trató de explicarle la situación.

–¡Oh!, si sois cigüeñas, entonces quedaos aquí, me han dicho que las cigüeñas me traerían felicidad. Yo tampoco nací lechuza.

Era la princesa Lousa.

–El malvado mago Kourouglou me transformó en lechuza porque no quise casarme con su hijo y me dijo que quedaría así hasta que alguien quisiera desposarme a pesar de mi fealdad. Pero creo que él debe venir muy pronto por estos lados para charlar con sus amigos y si vosotros los podéis oír, tal vez recordéis la palabra mágica.

–Puede ser dijo el califa. Díganos qué debemos hacer.

–¡Ah! –dijo la lechuza– os lo diría, pero uno de vosotros debe prometerme casarse conmigo; no quiero ser toda la vida pájaro nocturno.

–Manzour –dijo el califa–. Bien puedes tú casarte con ella.

–¡Oh! repuso el visir, yo soy viejo y ya tengo esposa. Sois vos quien debes hacerlo, sois soltero.

–¡Pero si es tan fea!, ¿crees que sería muy agradable?

Discutieron en esta forma un tiempo, pero el califa tenía tanto miedo de quedar convertido en cigüeña toda la vida, que decidió hacer la promesa. La lechuza tenía un aire radiante y agregó:

–Es justamente, esta noche que debe tener lugar el festín. Escondeos tras de esa ventana y oiréis todo lo que se diga.

En realidad, llegaron varios hombres y se sentaron a co-

mer en la gran sala. Khasid y Manzour reconocieron de inmediato al mercader que les había vendido el polvo negro y que no era otro que el mago Kourouglou. Cuando la comida llegaba a su fin algunos de los invitados, pidieron al supuesto mercader que les contase alguna cosa. Todos rieron como locos mientras les explicaba cómo había transformado al califa y su visir en cigüeñas.

–¿Qué palabras les habías dado? –preguntó uno de ellos.

–¡Oh! una palabra latina, no difícil de retener: mutabor.

–Mutabor, mutabor, mutabor –gritaron alzando el vuelo las dos cigüeñas.

El califa y su visir se encontraron delante de la casa de la lechuza. Una bella joven salió y se adelantó hacia ellos.

–Qué bella es –no pudo impedir de exclamar Khasid–. En realidad, señorita lechuza hará usted una encantadora sultana.

El califa volvió rápidamente al castillo, acompañado de Manzour y de Lousa, la antigua lechuza.

Hizo encerrar en una prisión al mago y exiló al hijo. Se casó con Lousa y vivieron felices. De tiempo en tiempo, el califa se entretiene en remedar a Manzour cuando era cigüeña y no podía decir más que:

–Mu.... ma.... mou.... –lo que hacía reír a carcajadas a la sultana y sus hijos.

Pero cuando el visir encontraba que la broma duraba mucho rato, amenazaba al califa con contarle a la sultana su discusión respecto de la lechuza y Khasid se callaba de inmediato.

La guama de tío conejo

Del sucedido que vamos a relatar arranca la enemistad de Tío Tigre y Tío Conejo. Estos dos animales eran tan amigos como lo son muchas de las bestias que viven en el bosque. Pero un día que Tío Conejo pasaba por debajo de

un guamo⁵⁴ cargado de frutas, encontró, al pie del árbol, una hermosa guama, regordeta, por la dulce razón de las golosinas aterciopeladas que guardaba en su interior.

Tío Conejo cargó con la guama en busca de una piedra con que poder abrir las resistentes cáscaras. Anduvo largo trecho, hasta que llegó a la orilla del río. Allí encontró numerosas piedras que podrían servirle para el caso. Puso la guama sobre una de ellas, y con otra comenzó a golpear sobre la fruta con todas sus fuerzas. Cuando la corteza se hubo abierto en dos mitades, el goloso animalito extrajo, de entre ellas, las sabrosas frutillas que contenían, y comenzó a devorarlas lleno de gusto.

—¿Qué comes?, Tío Conejo —dijo, de pronto, una voz junto a él.

Tío Conejo alzó la vista sobresaltado. Allí cerca, Tío Tigre, sentado en el suelo, le miraba sonriendo, agitando en el aire su hermosa cola manchada de negro y amarillo.

Midiendo la respuesta, los ojos de Tío Conejo brillaron llenos de picardía.

—Aquí, Tío Tigre —contestó—, comiéndome mi rabito.

—¡Su rabito! ¿Y es sabroso, Tío Conejo?

Tío Conejo alargó a Tío Tigre una de las blancas y azucaradas frutillas.

—Pruébelo usted mismo.

Tío Tigre se llevó a la boca la frutilla de guama, y paladeándola, exclamó:

—¡Qué ricura! Tío Conejo, ¿no puedes darme otro pedacito?

—¡Ay, Tío Tigre, con gusto lo haría, pero mi rabito era tan pequeño.

Tío Tigre metió los ojos, explorando entre las velludas cáscaras, y se convenció de que, dentro, ya no quedaba más nada.

Tío Conejo sonreía, contemplando la cola de Tío Tigre en su continuo y pausado vaivén.

⁵⁴ Árbol americano. Su fruta es la guama.

—¿Qué me mira, Tío Conejo?

—¡Ah, Tío Tigre! Esa colota de usted sí que debe ser bien sabrosa... ¡Y lo grande que es!

—Tío Conejo, ¿tú crees que sea tan sabrosa como la tuya?

—Más aún, Tío Tigre, porque mientras más grande sean las colas, más gustosas son.

—¿Tú crees?

—Claro está.

—Y ¿cómo haríamos para comérmola?

—Hay que abrirla primero. Colóquela aquí, sobre esta peña.

Tío Tigre siguió al pie de la letra las indicaciones de Tío Conejo, y este, empinándose, con una gran piedra entre sus brazos, la dejó caer desde lo alto, con toda la fuerza de su peso, sobre la hermosa cola de Tío Tigre.

La fiera lanzó un alarido de dolor atronando la selva entera. Y Tío Conejo, reventando de la risa, echó a todo correr y se perdió entre los matorrales. Tío Tigre se llenó de indignación y de rencor y juró vengarse de Tío Conejo.

Días más tarde, aún con la cola dolorida, se fue a la orilla del río, junto al bebedero, y allí se ocultó a esperar, pacientemente, a que Tío Conejo viniera a beber.

Pero Tío Conejo había descubierto a Tío Tigre, escondido entre los matorrales de la ribera, y no se acercaba, por más que la sed le torturase las entrañas. Llevaba ya más de una semana sin probar agua.

Al fin, el sediento animalito no pudo resistir y se fue donde vivían unas abejitas amigas suyas. Tío Conejo tenía numerosas amistades entre los pequeños habitantes del bosque.

Ya ante la colmena, pidió a las abejas que le dieran un poco de miel. Las abejas accedieron gustosas, y Tío Conejo, embadurnándose todo el cuerpo, se revolcó luego sobre el grueso colchón de hojarasca que cubría el suelo bajo los árboles. Las hojas secas se pegaron a la miel, y Tío Conejo quedó tapado completamente por ellas, presentando así un aspecto extraño y curioso en extremo. Disfrazado de esta

manera, se fue al bebedero del río.

Cuando hubo llegado, Tío Tigre se quedó asombrado de ver aquel raro animalito; nunca había visto ninguno semejante.

Tío Conejo se acercó al borde del agua y empezó a beber ansiosamente. ¡Lapi, lapi! ¡Lapi, lapi!... sonaba su lengua reseca al chocar con la líquida y fresca corriente.

Mirándolo, mirándolo fijamente, Tío Tigre salió a la orilla descubierta. Y Tío Conejo continuaba bebiendo agua incansablemente.

Admirado Tío Tigre de que aquel extraño animal pudiera beber tanto, le preguntó:

–Hojarasquerito del monte, ¿desde cuándo no bebías agua?

Y Tío Conejo:

–¡Lapi, lapi! ¡Lapi, lapi!...

Mientras Tío Tigre le observaba, él bebía más y más, y bajo el montón de hojas secas adheridas a su piel, su estómago se iba inflando con el agua que ingería.

Tío Tigre volvió a preguntar:

–Hojarasquerito del monte, ¿desde cuándo no bebías agua?

Saciada ya la sed, Tío Conejo se limpió el hocico con sus patitas y respondió:

–Desde que te machuqué la cola...

Y echó a correr, riendo a carcajadas, hasta desaparecer en la espesura del bosque.

En la orilla del río, Tío Tigre rechinaba los dientes, lleno de furia.

Cuando empieza la entretención

La casa de los niños no está en la cumbre de la colina, pero tampoco está abajo; se halla justo en la mitad y cuando los pequeños bajan van a la laguna, y cuando suben llegan a un gran árbol.

Un día salieron a jugar.

–Subamos la colina y vamos a jugar debajo del gran árbol –dijo Lucía.

–No, bajemos la colina y vamos a la laguna –repuso Pablito.

–No, no –insistió Lucía.

–Sí, sí –contestó Pablito.

Esperaron y no pudieron ir a ninguna parte, porque no se ponían de acuerdo.

Cuando los cinco niños quieren hacer la misma cosa, quiere decir que están de acuerdo. Algunas veces están de acuerdo y otras se les ocurre hacer cosas distintas, y entonces no se pueden divertir juntos.

A todo esto, el papá también salió a jugar.

–¿A dónde vamos? –preguntó.

–A la cumbre de la colina a jugar debajo del gran árbol –dijo Lucía.

–Abajo, a la laguna –dijo Pablito.

–No podemos ir a ninguna parte si no nos ponemos antes de acuerdo –contestó el papá.

Se sentó y esperó tranquilamente. Todos se sentaron y esperaron y nadie se entretuvo.

Entonces a Miguelito se le ocurrió algo.

–Vamos primero al árbol y bajemos luego corriendo a la laguna –dijo.

–Esa es una buena idea –repuso el papá, y le preguntó a Lucía si estaba de acuerdo.

–Sí, papá –aceptó Lucía.

–¿Estás de acuerdo, Pablito? –preguntó el papá.

–Sí, sí –gritaron todos los niños juntos.

Entonces subieron la colina y llegaron al gran árbol y se divertieron; luego bajaron a la laguna y se metieron al bote de remos que estaba en la orilla.

Los tres niñitos se sentaron atrás, las dos niñitas al frente, y el papá se instaló en el medio; este se puso a remar. Si remaba hacia adelante iban al bosque y si remaba hacia atrás, iban a las caídas de agua.

–¿Dónde iremos? –preguntó el papá.

–Adelante –dijeron las niñas.

–Atrás –dijeron los niños.

Como no se ponían de acuerdo el papá hizo dar vueltas el bote y no fueron a ninguna parte.

–Pero nosotras queremos ir al bosque –dijo Anita.

–Nosotros queremos ir a las caídas –discutió Miguelito.

–Tendrán que ponerse de acuerdo –repuso el papá, dando vueltas y más vueltas con el bote.

Los niñitos miraron a las niñas y las niñas miraron a los niñitos. Y el papá esperaba y esperaba, mientras el bote daba vueltas y más, vueltas y nadie se divirtió.

Entonces Pedrito pensó algo:

–Hagamos que el viento nos dirija donde debemos ir primero.

–Esa es una buena idea –gritó Lucía.

–¿Estamos de acuerdo? –preguntó el papá.

–¡Sí! –gritaron todos.

–Entonces miren las nubes y vean hacia dónde corre el viento –propuso el papá.

Todos miraron al cielo; estaba muy azul y unas nubecitas blancas y suaves corrían hacia el bosque.

–¿Qué es lo que dice el viento? –preguntó el papá.

–El viento dice que hay que ir al bosque –contestó Anita y todos estuvieron de acuerdo.

–Ahora sí que empezaremos a divertirnos –dijo el papá.

Y así lo hicieron y lo pasaron muy bien.

Pedrito y la ardilla

Cierta mañana en que la mamá estaba plantando pensamientos, salió Pedrito y le dijo:

–Voy a ir al bosque a darles maní a las ardillas.

–Muy bien –repuso la mamá y siguió plantando.

Pedrito se fue con el maní en el bolsillo; bajó la colina,

pasó por la laguna y llegó al bosque, pero no encontró ninguna ardilla.

–Ardillitas, tengo tres maníes para ustedes. Pero ninguna se acercó.

Siguió andando hasta que llegó a la mitad del bosque. Todo estaba muy tranquilo; fuera de Pedrito, no había nadie. Parecía que todos los animalitos estaban dormidos. De repente oyó un ruido. Era el viento que jugaba con los árboles; el agua del arroyo que jugaba con las piedras... ¡nada más!

De repente, frente a él... “plop”, miró y vio a una ardillita de color gris que había bajado de un árbol. Se colocó delante de Pedrito y, sentada sobre sus patitas traseras, lo miraba con sus brillantes ojos negros.

–¡Por fin llegaste, ardillita! Te he traído tres maníes.

Sacó de su bolsillo un maní y se lo pasó a la ardilla que lo cogió con sus patas delanteras, lo abrió y se lo comió. Pedrito le lanzó el segundo, y se lo comió de la misma manera. Después de un rato le ofreció un tercero, que la ardillita tragó con mucha rapidez.

–Este es mi último maní –dijo Pedrito–. No tengo más.

Pedrito puso su mano en el bolsillo para indicarle que ya no le quedaba más. Pero la ardillita no podía comprender lo que Pedrito quería decirle. Pensó que Pedrito ponía las manos en el bolsillo para sacar más maní y por eso esperó. Cuando se cansó de esperar saltó hacia Pedrito para decirle que quería más.

¿Y qué creen ustedes? Pedrito tampoco comprendió lo que el animal quería. Asustado, corrió a la casa, seguido de cerca por la asustada ardilla, que creía que se arrancaba con el maní.

–¡Mamá! ¡Mamá! –gritó Pedrito–. ¡La ardillita me alcanza!

La mamá apareció entre los pensamientos y vio a Pedrito corriendo muy ligero, seguido de la ardilla.

–¡Es una ardilla muy grande, mamá! –gritó Pedrito.

–¡Oh, me alcanza! –añadió, muy asustado.

La mamá corrió hacia él y lo tomó en sus brazos, diciéndole:

–No te asustes, Pedrito; date vuelta y mira.

Pedrito se calmó y, mirando hacia atrás, vio a la ardillita que parada en sus patitas, pedía más maní. La mamá riéndose le preguntó:

–¿Es una ardilla grande? Y Pedrito miró y miró y, muy extrañado, le contestó:

–Es sólo una ardilla chiquitita.

El arcoíris

Un día los cinco hermanitos jugaban en un montón de arena debajo de un arce. Hacían casas, túneles y caminos. Estaban tan ocupados que no tenían tiempo para mirar para arriba, ni para el lado. Cuando de repente ¡pif, paf, pif, paf, gloc, gloc! Levantaron la cabeza y vieron que mientras jugaban, una nube grande y negra se había colocado precisamente encima de ellos y dejaba caer su lluvia.

–¡Ándate lluvia! –gritó Anita.

–No, deja que la lluvia llene mi pozo –dijo Pablito.

–Yo no quiero que la lluvia eche a perder mi camino –protestó Miguelito.

Pero la lluvia no hizo caso a la discusión y todos tuvieron que irse a casa.

–A mí no me gusta la lluvia –declaró Lucía con cara de enojo.

–A mí tampoco, es demasiado mojada –dijo Miguelito.

Mientras hablaban, la nube se fue y se llevó la lluvia.

Cuando la contemplaban, descubrieron algo que nunca habían visto antes; eran como cintas de colores que colgaban del cielo.

–¡Yo veo el colorado! –gritó Pedrito, a quien le gustaba el rojo.

–¡Yo veo el verde! –añadió Miguelito a quien le gustaba ese color.

–¡Yo veo el azul! –dijo Lucía, a quien le gustaba el azul.
–¡Yo no puedo ver el rosado! –dijo Anita tristemente porque ese era su color preferido.

–Te doy el amarillo y yo me quedaré con el naranja
–propuso Pablito a su hermano.

En ese instante la mamá se asomó por la ventana.

–¡Niños! ¿Ven el arcoíris?

–¡Sí! ¡Sí! –gritaron todos.

–Pero no sabíamos qué era el arcoíris –dijo Pedrito.

–¿Quién lo puso ahí? –preguntó Miguelito.

–El sol cogió la lluvia –respondió la mamá– haciendo que cada gota brille como una burbuja.

Mientras los niños contemplaban el cielo, la nube se alejaba, se achicaba poco a poco hasta que el arcoíris se desvaneció.

Sólo quedó el sol brillando en el pasto húmedo y los niños volvieron a sus juegos.

Pero Pedrito, que siempre descubría cosas bonitas, vio en el pozo de arena, encima de una hoja de pasto, una gota de lluvia.

–¡Miren! –dijo Pedrito.

Todos miraron y ahí en la gota había un arcoíris chiquitito igual que el que habían visto en el cielo, pero muy, muy pequeñito.

–Ahí tengo un arcoíris para mis muñecas –exclamó Lucía.

Por una docena de huevos duros

–A propósito de huevos –dice Grillo Grullo– yo prefiero el cuento de la vieja pícaro que no se contentó con una carga de plata por su docena de huevos, y al fin tuvo que quedarse con su real y medio.

–Así no más es –manifiesta el tío Ventura.

–La codicia rompe el saco, y lo que resulta es que otros se llevan la ganancia.

Resulta que un hombre que no podía más de pobre resolvió un buen día a irse a las minas de la Descubriora por probar suerte, dejando lo poquito y nada que había en el rancho para la mantención de los chiquillos y una hermana viuda con sus huachitos. Después de caminar todo el día por cuestras y barrancas, llegó a puestas de sol a un lugar donde se resolvió a hacer de tripas corazón y pedir que lo convidaran con algo para pasar la fatiga. En la última puerta que vio abierta divisó a una señora solita junto al brasero, con su gato y sus gallinas.

–Por la mucha “necesidá” no más, patroncita, ¿podría convidarme con unos huevitos frescos?, que cuando venga de vuelta se los pagaré bien pagados, se lo prometo.

En esos años los huevos costaban tan poco que ni valía la pena ir a buscarlos a los nidales; y como la señora había puesto el tacho a hervir para tomar mate, tomó dos puñados de la canasta y los puso a hervir hasta que tuvo rezados tres credos.

El minero se fue muy contento y agradecido con su docena de huevos duros, y con eso le alcanzaron las fuerzas para llegar a las minas, donde se decía que la gente se estaba aburriendo de tanto cortar plata de piña.

Como a los diez años de trabajar su veta, el minerito vio que ya había juntado su buen poco y que lo mejor sería cortar para su tierra a socorrer a la familia. Pero tuvo muy presente su promesa de pasar por donde la señora que tenía la crianza de pollos para cumplirle la palabra. Ahí mismo paró la tropilla de burros que venía arreando y golpeó la puerta. Al rato vino a salir una viejita medio cegatona y sorda de llapa que se quedó mirándolo por encima de los espejuelos.

–¿Qué ya no me reconoce, mamita? –le gritó junto a la oreja–. Yo soy aquel caminante que pasó por aquí sin caví, y usted lo habilitó con una docena de huevos. Bueno, aquí vengo a cumplirle lo prometido. Una de estas cargas

de plata es para usted; elija la que más le guste. Y ahí mismo el minerito fue descolgando unas cuantas por el corral.

La vieja no entendió muy bien lo que le proponían; pero comenzaba a pasarle lo que a otros, que con los años se van poniendo avarientos.

–Dígame, joven, ¿es “verdá” que todo lo que llevan los burritos es plata? ¿Y “usté” fue a ganar toda esa platita después de que yo le fié los huevos?

La veterana no podía conformarse con una carga, cuando los burros eran tantos. Y pensaba que si ella no hubiera tenido tan buen corazón, el hombre se hubiera muerto de hambre sin remedio, y entonces buena minita que se hubiera encontrado...

–A ver, ¿hace cuánto tiempo dice que le entregué esos huevos?

–Colijo que harán sus diez años, mamita. Fue antes del temblor grande.

El gesto se le avinagró del todo a la vieja.

–¡Puchas la gente “desconsiderá”! –rezongó–. Querer contentarme con una carguita de plata, cuando si yo guardo mis huevos y se los doy a empollar a mis gallinas, ¿cuántos miles de pollos cree que tendría ahora? Tener la desfachatez de venirme con esas engañifas. ¿O cree que por andar vestida de lana, han de tomarla a una por oveja? ¡No, señor, ayúdeme a dentrar la tropilla al corral, le digo, que toda la plata es mía!

Y tirón por aquí, garrotazo por acá, ella misma encerró a todos los burros y le puso tranca a la puerta.

El minero, que era un alma de Dios, no atinaba qué hacer con aquella vieja loca. Echarle la puerta abajo y llevarse sus burros a la fuerza, tal vez hubiera sido para peor, es lo que pensó.

Había tomado pues para el pueblo, arrastrando los pies y con la cabeza gacha, cuando oyó que le decían en tono medio alegre:

–¿No me dirá, amigo, qué es lo que se le ha perdido?

Era un hombrecito de chaqué plomo, con la nariz como tomate remaduro, y algo como convino y no como conviene.

El minero tenía gana de desahogarse del atropello y se lo contó todo al borrachito.

–¿Y eso es lo que le ha puesto el ánimo por el suelo? No le dé nada, amigazo. Mire que yo soy “abogao recibio”, y le prometo ganarle el pleito a la vieja mañana mismo. Pase a que la citen a comparendo para las dos de la tarde, y espéreme en el “juzgao”.

Y le sacó el último peso que le quedaba, para enterar la rasca.

Al otro día ya estaba muy tiesa la vieja donde el juez, y el tinterillo sin aparecerse por ningún lado.

–¿En qué anda su abogado que no llega? –le preguntó el juez con cara de vinagre al minero–. Le advierto que si no cumple con la citación, lo condeno con costas.

Las dos que las están dando, y el tinterillo que entra muy asorochado y barriendo el suelo con el sombrero.

–Le ruego a usía me perdone si lo he hecho esperar; pero tenía tanto apuro en sancochar una cebada antes de sembrarla.

El juez lo paró en seco.

–¿Qué es eso de cocer la semilla, ah? ¡Vaya a contarle eso a su abuela! –gritó, pegando un golpe en la mesa que por poco la parte.

–Contimás que me tiene esperándolo el caballero, salirme ahora con ese disparate.

–Me extraña, su señoría, que se enoje conmigo por lo que acabo de decirle, y muy bien tuvo paciencia para oírle a esta mujer que reclama miles de pesos por una docena de huevos duros que le fió a este buen hombre.

–¡Cómo! –exclamó el juez, saltando así tan alto de su asiento–. ¿Estaban cocidos los huevos, entonces? ¡Jure decir la verdad!

–Así fue, señor, por mejor se los di duritos.

–Bueno, amigo –le dijo el juez al minero–. Páguele su real y medio a esta vieja abusadora, y llévese su platita, que harto le ha costado ganarla.

El tinterillo recibió su carga de plata por lo bien que defendió el pleito, y el minero salió arreando sus burros, contento como unas pascuas.

LINDA VOLOSKY (1914-1978)

Nace en Argentina. En 1934 se titula de profesora de Castellano y Filosofía en la Universidad de Chile, y luego de profesora de Educación Primaria en la Escuela Normal Superior José Abelardo Núñez. Participó en la fundación del comité chileno de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP), así como en la creación de la Escuela de Educadoras de Párvulos de la Universidad de Chile en 1944. Fue parte de la Asociación de Mujeres Universitarias y durante la década del 70 ayudó a formar las primeras salas cuna educativas. En 1970 la Asociación de Educadoras de Párvulos de Chile la galardonó por su destacada trayectoria.

INGEBORG ROSENTHAL (1911-1979)

Nace en Alemania, donde en 1931 se titula como educadora de párvulos. En 1932, en Chile, crea el primer jardín infantil para hijos de familias alemanas, y al mismo tiempo se desempeña como profesora de Artes Manuales en el Deutsche Schule de Santiago. Colaboró en la creación de la Escuela de Educadoras de Párvulos de la Universidad de Chile y trabajó en el Liceo Experimental Manuel de Salas como profesora de Arte. En 1960 viaja becada a Hannover a estudiar diversas disciplinas artísticas y dedicarse al grabado, dibujo y pintura.

PILAR MIRA (1921-2014)

Nace en España, donde a los 13 años se recibe como concertista y profesora de Música de la Escuela Frank Marshall. En 1938 comienza estudios de Magisterio en la Escuela Normal de Maestros de Barcelona. Se perfecciona en piano en Suiza y en 1942 egresa del Conservatorio Nacional de Música y Arte Escénico de Buenos Aires, como profesora de piano, solfeo, teoría y armonía. En 1949 es invitada por la Escuela de Verano de la Universidad de Chile para dictar un curso de educación musical a maestros de educación básica. En 1961 asume como profesora de Educación Musical en la Escuela de Educadoras de Párvulos de la Universidad de Chile, cargo que ocupó durante 14 años.

Este libro se terminó de imprimir
en marzo de 2018 en los talleres de Maval.

Se utilizó la tipografía Calisto
para textos y títulos.

El interior se imprimió en papel
bond ahuesado de 80 grs., a 1 tinta,
y para las tapas papel couché de 350 grs.
impreso a 4 tintas.



Dirección editorial Marcelo Mendoza

Edición Rosario Ferrer

Diseño Fernando Hermosilla/Macarena Balcells

Producción Pilar Araya

Ediciones de la Junji es fruto del compromiso de la Junta Nacional de Jardines Infantiles por generar conocimiento, creatividad e innovación en educación e infancia, y promover así nuevos medios para el aprendizaje y debate constructivo.

Combinación de pedagogía, historia y creatividad, éste es el primer manual de educación parvularia chileno. Publicado en 1974, fue el referente para la formación de varias generaciones de educadoras de párvulos. Ilustra un periodo educacional “de avanzada”, de los años 60 y 70, fructíferos en generación de conocimientos, propuestas metodológicas y reflexión técnica. Un tiempo marcado por la decidida acción de la academia por posicionar la carrera universitaria y por definiciones de políticas públicas dirigidas a la infancia, como la ley que creó la Junta Nacional de Jardines Infantiles, en 1970.

Volosky, Rosenthal y Mira—educadoras, artistas e investigadoras dotadas de una fuerte vocación social— publican este manual desde las aulas de la Universidad de Chile, donde intentaron transmitir a sus alumnas el mensaje de una pedagogía renovada que, si bien a la luz de los avances de la teoría y la vida ha variado, sigue siendo interesante de conocer por su trasfondo pedagógico y contexto cultural e histórico, que apela a la observación como una dimensión importante del trabajo educativo.

ISBN: 978-956-6013-04-4



9 789566 1013044



Gobierno de Chile