

# DESARROLLO CURRICULAR NIVEL INICIAL

SERIE 4



"CON EL MATE DE PAPI" CHELA GOMEZ MORILLA

EDICIÓN 2022



**CORRIENTES**  
*somos todos!*

**Ministerio de Educación**  
DIRECCIÓN DE PLANEAMIENTO E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

## CHELA GOMEZ MORILLA

Artista



Elsa Elena Gómez Morilla, mejor conocida como “Chela”, es una de las artistas más reconocidas de Corrientes, aunque nació en la provincia de Entre Ríos. Es diplomada en el Instituto Superior de Bellas Artes e Idiomas “Josefina Contte”. Lleva realizadas más de trescientas exposiciones individuales y colectivas en el país y el extranjero.





# AUTORIDADES PROVINCIALES

**Dr. Gustavo Valdés**  
Gobernador

**Lic. Práxedes Ytatí López**  
Ministro de Educación

**Dr. Julio César de la Cruz Navias**  
Subsecretaria de Gestión Educativa

**Dra. Pabla Muzzachiodi**  
Secretaria General

**Prof. María Silvina Rollet**  
Consejo General de Educación

**Lic. Julio Fernando Simonit**  
Dirección de Planeamiento e Investigación Educativa



# COMISIÓN COORDINADORA

**Equipo Técnico del Nivel Inicial de la Dirección  
de Planeamiento e Investigación Educativa**

Laura Sasson

**Consejo General de Educación  
Nivel Inicial**

María Lidia Zacarías

**Supervisoras del Nivel Inicial  
Consejo General de Educación**

Claudia Liliana Fonseca

Beatriz E. Tones

**Elaboración de  
Diseño gráfico**

Matías Nicolás Orbes Damus

Javier Alfredo Daruich



**CORRIENTES**  
*somos todos!*

**Ministerio de Educación**  
DIRECCIÓN DE PLANEAMIENTO E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

## OBSERVACIÓN:

*Para facilitar la lectura del texto, en todo este documento pedagógico, se utilizan las expresiones niño/s; maestro/s; docente/s; en sentido genérico, sin discriminación alguna de la cuestión de género.*

## AGRADECIMIENTO

Especialmente a todos los Jardines de Infantes y Centros de Desarrollo Infantil, que colaboraron con las imágenes para acompañar este documento pedagógico.

Este material comparte imágenes fotográficas debidamente autorizadas.





# DOCUMENTOS DE DESARROLLO CURRICULAR NIVEL INICIAL 2022

**SERIE 1**

## Capítulo 2

**FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS.**  
- **Evaluación** institucional y áulica.

**SERIE 2**

## Capítulo 3

**EDUCACIÓN INICIAL** en la provincia de **CORRIENTES.**  
- Educar en clave **Intercultural - Crítica** desde la primera Infancia.

**SERIE 3**

## Capítulo 4

**GESTIÓN PEDAGÓGICA INSTITUCIONAL.**  
- **Planificación** institucional y áulica.

**SERIE 4**

## Capítulo 5

**CAMPO DE EXPERIENCIAS DE COMUNICACIÓN LENGUAJE Y EXPRESIÓN.**  
-1. **DESARROLLO DEL LENGUAJE Y ALFABETIZACIÓN INICIAL.**  
1.1. Tiempos de compartir en la ronda.  
-2. **LENGUAJES ARTÍSTICOS.**  
2.1. Eje: Literatura.  
2.2. Eje: Música.

**SERIE 5**

## Capítulo 5

**CAMPO DE EXPERIENCIAS CONOCIMIENTO DEL AMBIENTE SOCIAL, NATURAL, TECNOLÓGICO Y MATEMÁTICO.**  
1. Eje: Educación Digital, programación y robótica.  
2. Eje: Matemáticas.

**SERIE 6**

## Capítulo 5

**ARTICULACIÓN: Nivel Inicial - Nivel Primario.**  
**CAMPO DE EXPERIENCIAS DE COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y EXPRESIÓN.**  
1. Eje: Desarrollo del Lenguaje Alfabetización inicial.  
**CAMPO DE EXPERIENCIAS CONOCIMIENTO DEL AMBIENTE SOCIAL, NATURAL, TECNOLÓGICO Y MATEMÁTICO.**  
2. Eje: Matemática.

*Cada Serie está directamente relacionada con los capítulos del Diseño Curricular de Nivel Inicial 2020.*



**CORRIENTES**  
*somos todos!*

**Ministerio de Educación**  
DIRECCIÓN DE PLANEAMIENTO E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



# INTRODUCCIÓN

En el marco de la implementación del Diseño Curricular de Nivel Inicial de la provincia de Corrientes, se propone a las docentes, el desafío de planificar propuestas pedagógicas para el desarrollo del lenguaje y el conocimiento de los niños.

Este documento sostiene y promueve un abordaje integral en el contexto escolar y en todas las experiencias de aprendizajes, acompañadas de manera complementaria con las familias y sus contextos culturales.

El lenguaje, es una herramienta para construir conocimientos, así como para comunicar ideas, pensamientos, reflexiones, sentimientos, emociones, saberes y habilidades. Por lo tanto, atraviesa todos los Campos de Experiencias que propone el documento normativo.

Desde el Campo de Experiencias de Comunicación, Lenguaje y Expresión, se encuentran los contenidos específicos y organizados desde dos grandes ejes correspondientes a: 1- DESARROLLO DEL LENGUAJE Y ALFABETIZACIÓN INICIAL, y 2- LENGUAJES ARTÍSTICOS.



Considerando el EJE de Desarrollo del LENGUAJE y la Alfabetización Inicial, se aborda el sub-eje de las competencias para oralidad (competencias lingüísticas, comunicativas y discursivas) así como el sub-eje, que comprende las habilidades y conocimientos involucrados en el proceso de alfabetización inicial (escritura, sistema de escritura, estilo de lenguaje escrito) en las salas de Nivel Inicial. El presente documento se centra en la situación didáctica de “tiempo de compartir en la ronda” que contribuye al desarrollo integrado de las competencias, las habilidades y los conocimientos comprendidos en los dos sub-ejes mencionados.

Al referirse al EJE de los Lenguajes Artísticos, es en esta Serie específicamente, que se desarrollarán los sub-ejes de Literatura y Música en el Nivel Inicial.



# **CAMPO DE EXPERIENCIAS DE COMUNICACIÓN LENGUAJE Y EXPRESIÓN**

**DESARROLLO DEL LENGUAJE Y ALFABETIZACIÓN INICIAL**

***Tiempos de compartir en la ronda***

*Dra. Alejandra Stein*



Autora

*Dra. Alejandra Stein*

CONICET



- Licenciada en Ciencias de la Educación por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (2003)

- Dra. En Ciencias del Lenguaje por la Universidad Nacional de Córdoba (2010).

- Actualmente, se desempeña como investigadora adjunta en CIIPME-CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas) como miembro del Grupo Interacción Social, Lenguaje y Cognición en la Infancia (ISoLCl, Dir. C. R. Rosemberg). Su interés está centrado en el estudio y la promoción de la alfabetización temprana y familiar.

- Sus investigaciones se focalizan, desde una perspectiva transversal y longitudinal, en el estudio de situaciones de interacción en el contexto del hogar que pueden promover el proceso de alfabetización y el desarrollo del discurso narrativo en niños pequeños de diferentes grupos socioculturales. Desde el año 2003 participa en proyectos de investigación en torno al tema, financiados por organismos científicos nacionales e internacionales.

- En esta línea, ha publicado artículos en revistas científicas nacionales e internacionales (31), capítulos de libro con referato (6), libros para niños y para docentes (17), así como artículos de divulgación en revistas e Internet.

- Es autora y co-autora de 90 trabajos presentados en congresos nacionales e internacionales. Realiza tareas académicas de evaluación y formación de recursos humanos en investigación.

- Desde el año 2008 se desempeña como docente de grado en las cátedras de "Educación No Formal. Modelos y Teorías" y "Educación y experiencias sociocomunitarias" (actualmente a cargo de la Prof. Dra. S. Llosa) del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. También cumple funciones docentes en el nivel de posgrado en las siguientes instituciones: Universidad Nacional de La Plata, Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Cuyo, Universidad del Aconcagua, Pontificia Universidad Católica Argentina, Universidad del Salvador.

- Desde el año 2003 colabora en el diseño, la implementación y la evaluación de materiales y programas educativos destinados a niños de 3 a 5 años de edad, así como en el desarrollo de instancias de formación presencial y a distancia para educadores infantiles.

- Desempeña y/o ha desempeñado cargos en gestión institucional como vicedirectora de CIIPME-CONICET (2020-actualidad), miembro del Consejo Directivo del CIIPME-CONICET (2016-actualidad) y miembro del Consejo Directivo de la Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación (marzo de 2016 a mayo de 2018).

# Índice

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	10
---------------------------	----

## 1

### **DESARROLLO DEL LENGUAJE y ALFABETIZACIÓN INICIAL**

#### **Desarrollo del Lenguaje: Competencias para la Oralidad**

1.1 EL TIEMPO DE COMPARTIR EN LA RONDA: OPORTUNIDADES PARA APRENDER .....	16
1.2 ¿POR QUÉ DECIMOS QUE SE TRATA DE UNA SITUACIÓN PRIVILEGIADA ? .....	17
1.3 ¿CÓMO ORGANIZAR LA SITUACIÓN Y COLABORAR CON LOS NIÑOS DURANTE EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD? .....	22
1.4 ESTRATEGIAS GENERALES .....	23
1.5 ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS .....	25

## 2

### **Alfabetización Inicial**

2.1 LA ESCRITURA DEL RELATO .....	30
2.2 VARIANTES DE LA ACTIVIDAD .....	34

## 3

SÍNTESIS DE RECOMENDACIONES .....	35
-----------------------------------	----

## 4

REFERENCIAS Y SUGERENCIAS DE LECTURA .....	37
--	----



# DESARROLLO DEL LENGUAJE Y ALFABETIZACIÓN INICIAL

## 1 EL TIEMPO DE COMPARTIR EN LA RONDA: OPORTUNIDADES PARA APRENDER

El tiempo de compartir en la ronda en el jardín de infantes constituye una situación privilegiada para promover el desarrollo del lenguaje y de la alfabetización, así como de habilidades comunicativas, cognitivas y socioemocionales relacionadas.

*Las situaciones de ronda consisten en un momento de intercambio dialógico que puede realizarse con el grupo total o con pequeños grupos de niños y niñas. En estas situaciones las/os niñas/os relatan con el apoyo de la maestra una experiencia personal significativa que desean compartir con los demás. Puede tratarse de un tema propuesto por la/el niña/o, o por la docente; también pueden reconstruir entre todos una experiencia compartida por el grupo de la sala (Rosemberg et al. CONICET, F. Arcor, 2010a).*



## 1.1 ¿POR QUÉ DECIMOS QUE SE TRATA DE UNA SITUACIÓN PRIVILEGIADA ?

En primer lugar, debido a que constituye una experiencia familiar y frecuente en la infancia. Desde que son muy pequeños, los niños participan en situaciones compartidas con personas cercanas, niños y adultos, en las que escuchan y producen diferentes tipos de narraciones: relatos de sucesos cotidianos y de experiencias personales, mitos y leyendas, cuentos y otras historias.

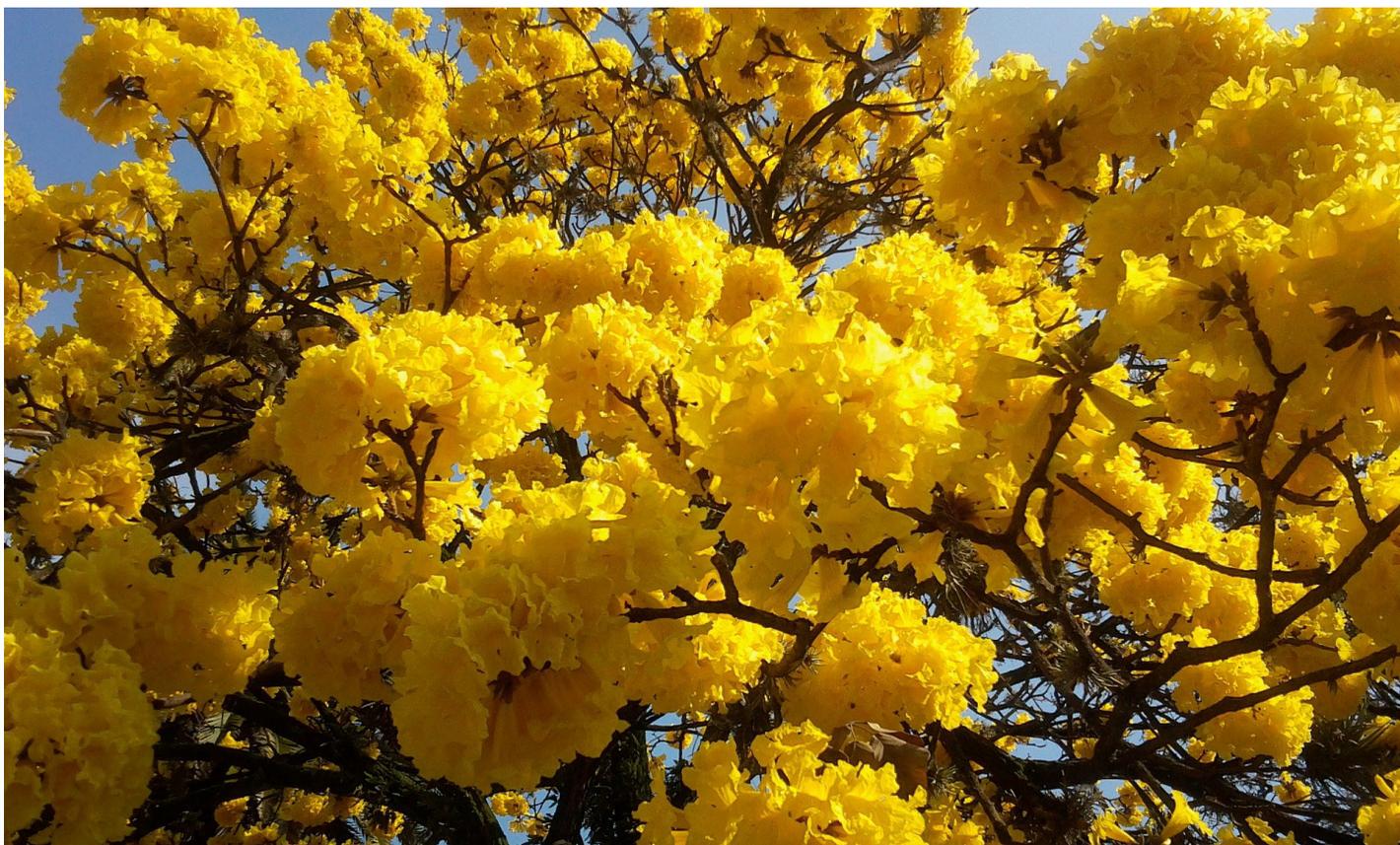
En estas situaciones, se transmiten las experiencias, valores y conocimientos de la propia familia y comunidad de pertenencia; así, los niños tienen la oportunidad de conocer, reflexionar e intercambiar en torno a experiencias cercanas.

Estas situaciones también les permiten aproximarse y conocer mundos más alejados de la vida cotidiana. Inicialmente, los niños escuchan los relatos producidos por otras personas. Cuando comienzan a narrar

por sí mismos, los adultos y niños más experimentados proporcionan el contenido y la estructura de los relatos; progresivamente, los niños más pequeños asumen un rol protagónico en la elaboración de distintos tipos de narraciones.

Por otro lado, decimos que el tiempo de compartir en la ronda constituye una actividad privilegiada, en tanto resulta un contexto muy potente para promover diferentes aspectos del desarrollo infantil.

En este sentido, contribuye al aprendizaje de las pautas de comunicación adecuadas para el intercambio grupal en el contexto del jardín de infantes. Los niños deben respetar la toma de turnos, poner en juego habilidades de escucha y otras actitudes que favorezcan el diálogo entre los participantes .



ARBOL LAPACHO - VARIEDAD AMARILLO

Asimismo, se trata de una actividad que promueve el desarrollo narrativo.

En una narración se presenta una secuencia de acciones que están conectadas temporal y causalmente. En un primer momento, para los niños resulta más fácil producir narraciones de hechos habituales, narraciones de situaciones cotidianas de las que participan diariamente, tales como la comida o el baño.

Luego, pueden relatar situaciones particulares, hechos puntuales que se alejan de lo que sucede habitualmente (por ejemplo, un día cuando estaba comiendo el perro se abalanzó sobre la mesa y tiró la comida al piso). Es decir, pueden producir relatos de experiencias personales pasadas. Para nar-

rar una experiencia pasada, los niños tienen que realizar una serie de operaciones cognitivas y emplear recursos lingüísticos apropiados: deben ir mentalmente hacia atrás en el tiempo, reconstruir la secuencia de acciones, objetos y actores involucrados, junto con sus motivaciones y objetivos, y contar la experiencia.

Es decir, que deben seleccionar la información relevante (dónde ocurrió el evento, cuándo, con quiénes, qué sucedió y cuál fue el desenlace), organizarla y poner en juego los recursos lingüísticos de los que disponen para expresar verbalmente la experiencia de manera tal que sea comprensible por aquellas personas que no estuvieron presentes en el evento narrado.

*El tiempo de compartir en la ronda también favorece el desarrollo del vocabulario. En efecto, cuando relatan o escuchan narraciones producidas por otras personas, los niños tienen la oportunidad de aprender palabras nuevas, así como de precisar y ajustar el uso y el significado de palabras conocidas. En particular, los niños pueden aprender vocabulario temporal (ayer, después, cuando...), conectores causales (porque, pues...), palabras para expresar los estados internos relacionados con la experiencia narrada (por ejemplo, si se sintieron contentos, asustados, sorprendidos...), así como otros términos vinculados con la temática del relato .*

La elaboración de narraciones, tanto de manera oral como escrita, contribuye al proceso de alfabetización. Con el objetivo de elaborar un relato de experiencia personal que sea comprensible para quienes no participaron del evento, los niños deben formular la narración en un estilo de lenguaje que se asemeja al de la escritura, empleando un vocabulario preciso y conectores para integrar las frases.

Es decir, deben emplear un estilo de lenguaje escrito. Asimismo, cuando la docen-

te escribe el relato infantil para compartirlo con las familias, con otros grupos o docentes del jardín, los niños también tienen la oportunidad de aprender acerca de los usos sociales de la escritura (por ejemplo, se escribe un mural de noticias/novedades para compartir experiencias con otras personas) y adquirir conocimientos relativos al sistema de escritura (orientación de la escritura, relaciones entre los signos gráficos y las unidades lingüísticas que representan, la forma y el trazado de las letras).

Por último, la situación de ronda puede contribuir al desarrollo de la identidad personal, familiar y comunitaria. La narración de experiencias personales contribuye a la construcción de la imagen de uno mismo como una persona que persiste en el tiempo, que se diferencia de otras personas y

que ha atravesado por determinadas experiencias. La posibilidad de compartir las propias experiencias personales, familiares y comunitarias en el contexto escolar puede constituir una herramienta social para el establecimiento y el mantenimiento de relaciones con las otras personas .

*Por último, la situación de ronda puede contribuir al desarrollo de la identidad personal, familiar y comunitaria. La narración de experiencias personales contribuye a la construcción de la imagen de uno mismo como una persona que persiste en el tiempo, que se diferencia de otras personas y que ha atravesado por determinadas experiencias. La posibilidad de compartir las propias experiencias personales, familiares y comunitarias en el contexto escolar puede constituir una herramienta social para el establecimiento y el mantenimiento de relaciones con las otras personas .*

”

En el ejemplo que se presenta a continuación que tuvo lugar en una sala de 5 años, la maestra genera un momento de intercam-

bio grupal en el que Martina comparte una experiencia personal. Luego del intercambio, la docente escribe un resumen del relato.

*Registro realizado por la docente **Luciana Ayelén Bongianino Contreras** en una sala de 5 años del Jardín de Infantes de Colegio San José de la Provincia de Corrientes .*



Maestra: Martu, ¿qué nos querés contar?

Niña: *El otro día me fui al campo.*

Maestra: Martina nos cuenta que ayer fue al campo. ¿Ayer fuiste al campo?

Niña: *No, antes de ayer. Fui con mi mamá y mi papá.*

Maestra: ¿Y qué hiciste en el campo?

Niña: *Andé a caballo.*

Maestra: ¡Anduviste a caballo!

Niña: *Me fui al colal [corral].*

Maestra: ¿Adónde?

Niña: *Al colal [corral].*

Maestra: Al corral. ¿Y quiénes estaban en el corral?

Niña: *Mi papá y el que cuida el campo y la que cuida el campo y que tiene un bebé.*

Maestra: ¿Quiénes viven adentro del corral?

Niña: *Los terneros.*

Maestra: Los terneros. ¿Ellos solitos o alguien más?

Niña: *Solo los terneros. También separados, al lado, también viven los caballos.*

Maestra: O sea al lado del corral adonde están los terneros, pero separados, están los caballos. ¿Y no se pelean?

Niña: *Uno le mordió al otro. Yo tengo dos caballos, uno se llama Colodado [Colorado] y otro Carlitos. Carlitos le mordió a Colodado [Colorado].*

Maestra: ¡Un caballo le mordió al otro! ¿Qué pasó?

Niña: *Carlitos estuvo... o sea la mamá que tuvo un bebé capaz que por eso le mordió.*

Maestra: ¿Por qué pensás que le mordió?

Niña: *Capaz que pensó que Carlitos iba a ir y morder, entonces él le mordió para defenderse.*

Maestra: Para defender a su cría, a su bebé, para defender a su cría quizás le mordió al otro caballo.

Niña: *Ya se le está sanando.*

Maestra: ¿Se le está sanando la herida? ¿Le quedó una herida porque le mordió el caballo?

Niña: *Sí, pero ya se le está sanando.*

Maestra: ¿Cómo se le está sanando esa herida?

Niña: *Con un remedio.*

Maestra: ¿Y quién le dio?

Niña: *Mi papá.*

Maestra: ¿Tu papá sabe de remedios de caballos?

Niña: *Sí.*

Maestra: ¿Y tu papá a qué se dedica?

Niña: *A terneros y caballos.*

Maestra: Ah, él se dedica a cuidar terneros y caballos.

Otra niña: ¿Te asustaste?

Niña: *No.*

Maestra: Bueno, entonces para no olvidarnos esta historia de Martina vamos a escribir. ¿les parece?

Varias/os niñas/os: ¡Sí!

Maestra: (va diciendo en voz alta mientras escribe) "Martina fue al campo antes de ayer..." y un caballo ¿qué le hizo al otro?

Niña: *Le mordió al otro caballo para defenderse que no le muerda al chiquito, a la mamá.*

Maestra: Entonces vamos a escribir "Un caballo mordió al otro para defender a su ..."

Niña: *Familia.*

Maestra: ¡Muy bien !

Con la ayuda de la maestra, Martina selecciona información importante acerca del evento que desea compartir (cuándo sucedió, dónde, quiénes participaron de la situación, qué sucedió, cómo se sintieron los involucrados) y la organiza para producir una narración oral comprensible por el resto de los niños de la sala.

Así, Martina tiene la posibilidad de compartir una experiencia significativa que forma parte de su vida fuera del jardín de infantes. A partir del intercambio con la docente y el grupo, puede reflexionar acerca del evento, comprender lo que sucedió y atender a las motivaciones y los estados internos de las

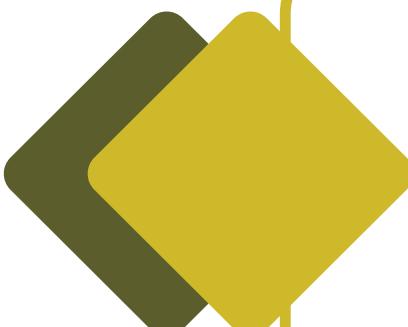
personas y, en este caso, también de los animales involucrados.

Asimismo, los niños aprenden las pautas y normas de comunicación apropiadas para este tipo de situaciones: mientras Martina habla, los demás escuchan con atención y pueden formular preguntas. La niña tiene la oportunidad de utilizar vocabulario específico (corral, ternero), así como de ajustar el uso de ciertos términos (andé / anduviste). Por su parte, los niños que escuchan pueden aprender nuevas palabras. En el ejemplo, la maestra escribe frente a los niños, por lo que también proporciona oportunidades para promover el proceso de alfabetización.

*En síntesis, la situación de tiempo de compartir en la ronda constituye una situación clave que promueve el uso de los cuatro usos del lenguaje -hablar, escuchar, leer, escribir-, al tiempo que contribuye también al desarrollo de diversas habilidades cognitivas y sociales .*

Ahora bien, para que la situación de ronda efectivamente tenga un impacto en

el aprendizaje y el desarrollo infantil, resulta fundamental:



*Su realización de manera sistemática, frecuente y continuada a lo largo del tiempo en las salas de Nivel Inicial. El aprendizaje del lenguaje se caracteriza por ser de tipo procedural: se aprende en forma implícita y no consciente. Los niños aprenden a narrar del mismo modo en el que aprenden a andar en bicicleta: haciéndolo junto con una persona que ya sabe y puede ayudar. De allí la importancia de que tengan múltiples y frecuentes oportunidades para producir narraciones.*

*Un adecuado andamiaje por parte del docente. El punto anterior subraya también la relevancia del rol docente en la organización de la actividad, así como del uso de determinadas estrategias de interacción para colaborar con los niños en la elaboración del relato .*



## 1.2 ¿CÓMO ORGANIZAR LA SITUACIÓN Y COLABORAR CON LOS NIÑOS DURANTE EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD ?

*Como hemos señalado anteriormente, el objetivo del tiempo de compartir en la ronda es que los niños aprendan a producir narraciones de experiencia personal completas y coherentes, comprensibles por parte de quienes no experimentaron el evento.*

” La maestra puede organizar este momento de intercambio al principio o al final de la jornada, durante el desayuno o la merienda. Lo importante es que se trate de un momento y tiempo adecuado que propicie la escucha y el intercambio. No es necesario un momento extenso; la maestra regulará la duración de la actividad atendiendo a las características del grupo a su cargo .

” Es importante que solo uno o dos niños narren cada día. Ello permitirá que cada niño despliegue un relato completo con la colaboración de la maestra y que el resto del grupo sostenga la escucha y la participación .

” La maestra puede iniciar la actividad preguntando a los niños quién quiere contar algo que le haya pasado. Si no se trata de una actividad familiar para el grupo, es recomendable que la docente narre primero una experiencia personal de manera tal de proporcionar un modelo para los niños .

Con frecuencia, los niños no producen de manera espontánea y autónoma un relato completo. En cambio, suelen comenzar proporcionando un resumen de aquello que quieren contar (por ejemplo, “Me caí de la bicicleta”). La maestra tiene que colaborar con el niño para que pueda expandir “el qué pasó” presentado en el resumen y desplegar una narrativa completa. Para ello es fundamental:

◇ Identificar y respetar la intención comunicativa del niño (Rosemberg y Manrique, 2007). Es importante que la maestra atienda a “pistas” tales como la organización de la información en el relato (generalmente, lo más importante va al final), la entonación, los gestos, la repetición de palabras, el uso

de expresiones como “tan..., todo...” que intensifican estados o situaciones. Todas estas pistas le permiten a la docente identificar la razón por la que el niño quiere compartir el relato y aquellos aspectos que desea compartir. Cuando no se atiende a la intención comunicativa infantil, los niños suelen producir relatos breves y proporcionar respuestas mínimas a las intervenciones docentes.

◇ Utilizar variadas estrategias de interacción -generales y específicas- para ayudar al niño a desplegar el relato, evitando corregir de modo explícito las intervenciones infantiles. Veamos en qué consisten estas estrategias de interacción.



ARBOL LAPACHO (VARIEDAD ROSA) - ESQUINA - CORRIENTES

## 1.2.1 ESTRATEGIAS GENERALES

La maestra se sintoniza con el discurso infantil y se esfuerza por comprender aquello que el niño quiere expresar. Durante el intercambio, la docente no evalúa negativamente aquellas afir-

maciones de los niños que no resultan precisas; en cambio, las retoma para reestructurarlas, reconceptualizarlas y expandirlas (Rosemberg et al. CONICET, F. Arcor, 2010b).

### Estrategias de reestructuración

*Se distingue entre reestructuraciones fonológicas y sintácticas. Las reestructuraciones se producen cuando la maestra retoma el tema del enunciado del niño, e introduce cambios que alteran la forma sonora (fonológica) de la emisión infantil, o bien introducen cambios sintácticos modificando o proporcionando algunos de sus componentes principales -sujeto, verbo, objeto -.*

### Estrategias de expansión

*La docente continúa el tópico propuesto por el niño, pero agrega información a la emisión infantil. La información puede referirse a las características perceptivas y/o funcionales de los conceptos a los que se alude. La maestra puede proporcionar ella misma información adicional o bien formular preguntas para que sean los niños quienes expandan sus propias emisiones .*

### Estrategias de reconceptualización

*Son aquellas emisiones en las que el adulto proporciona la denominación cuando el niño se refiere a un concepto vago o general, ajusta o corrige la denominación que presentó el niño, proporciona ejemplos del concepto al que se refiere el niño, o el concepto general en el que se incluye el concepto referido por el niño .*

El fragmento de intercambio que se presenta a continuación permite ilustrar las estrategias mencionadas.

*Registro realizado por la docente María Cecilia Finten en un contexto familiar .*

**Una niña de 3 años y medio relata un evento pasado con la colaboración de la docente.**

*Niña: Al hijo de Nati le cayó un cascote.*

*Docente: ¿Al hijo de Nati le cayó un cascote? ¿Quién es Nati?*

*Niña: Mi vecina.*

*Docente: ¿Pero los cascotes caen del cielo? ¿O alguien se lo tiró?*

*Niña: Ah no, fue un pelotazo.*

*Docente: Ah, un pelotazo. ¿Y dónde lo golpearon?*

*Niña: (señala su cabeza)*

*Docente: ¿Qué es eso?*

*Niña: En la cabeza.*

*Docente: ¿Y el nene cómo se llamaba?*

*Niña: Santiago.*

*Docente: Santiago. Se golpeó y ¿qué pasó después?*

*Niña: Está en cirugía.*

*Docente: ¿Está en dónde?*

*Niña: En cirugía.*

*Docente: ¿En cirugía? ¿Se fue al hospital y en el hospital entró a cirugía con los doctores?*

*Niña: Sí, pero no le pusieron la vacuna.*

*Docente: Ah, no le pusieron la vacuna. ¿Y cómo está Santiago?*

*Fue al hospital, entró a cirugía y ¿ya salió, está bien? ¿O sigue en el hospital?*

*Niña: No, recién salió de cirugía.*

*Docente: Ah, ¿ya está en su casa con mamá?*

*Niña: (asiente).*



**DESARROLLO DEL LENGUAJE: RELATO DE EXPERIENCIA PERSONAL EN CONTEXTO FAMILIAR**

La docente acepta el tema propuesto por la niña y muestra interés por la experiencia infantil. Con el afán de comprender lo que la niña dice, pone en juego diferentes tipos de intervenciones que le permiten a la pequeña desplegar el relato con su ayuda.

Durante el intercambio, la docente utiliza estrategias de expansión: formula diversas preguntas -por ejemplo, ¿Quién es Nati?, ¿Y dónde lo golpearon?, ¿Qué pasó después?- para que la niña expanda información acerca de los eventos. Asimismo, la docente produce reestructuraciones fonológicas y

sintácticas: cuando la niña dice “En surugía” la docente realiza una reestructuración fonológica de la emisión infantil -Docente: ¿En cirugía?- al tiempo que también introduce modificaciones sintácticas -¿Se fue al hospital y en el hospital entró a cirugía con los doctores?-. Por último, la docente pone en juego estrategias de reconceptualización cuando intenta que la niña denomine un concepto al que se refirió mediante un gesto: Docente: Ah, un pelotazo. ¿Y dónde lo golpearon?; Niña: (señala su cabeza); Docente: ¿Qué es eso?; Niña: En la cabeza.

## 1.2.2 ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS

Además de utilizar las estrategias de interacción generales mencionadas anteriormente, es importante que la maestra ponga en juego estrategias orientadas

de manera específica a colaborar con los niños en la elaboración de una narración de experiencia personal. Para ello la maestra puede:

*Formular preguntas que permitan situar espacial y temporalmente la narrativa y que ayuden al niño a producir un relato completo: ¿dónde y cuándo tuvo lugar el evento? ¿quiénes participaron? ¿qué pasó? ¿qué sucedió después? ¿cómo se resolvió? ¿cómo te sentiste?*

*Formular preguntas y realizar aclaraciones que ayuden al niño a atender a los conocimientos que los oyentes no poseen y que resultan importantes para la comprensión del relato.*

*Señalar el orden temporal y las relaciones causales entre los eventos mediante el uso de frases que contienen términos temporales (Ayer, el martes, después, al final...) y conectores causales (porque, por eso...).*

*Ayudar al niño a construir un discurso explícito que no recurra a formas como “coso”, “ese” o “este” que no pueden ser interpretadas si la única información que se tiene sobre el hecho es la que proporciona el relato.*

*Integrar la información proporcionada por el niño en un relato completo. Durante el intercambio, el niño despliega los distintos aspectos del relato con la colaboración de la docente. De manera tal que la información no quede fragmentada, es importante que la maestra la integre en una narración completa y organizada.*

En el siguiente intercambio durante una situación de ronda podemos identificar algunas de las estrategias mencionadas.

*Registro realizado por la docente **Wilma Susana Gauna** en una sala de 5 años del JIN N° 50 localidad de San Cosme, provincia de Corrientes .*

## **Brisa relata una experiencia personal en una sala de 5 años de Nivel Inicial.**

*Docente: Brisa nos va a contar qué hizo ayer cuando se fue del jardín.*

*Brisa: Me fui a poner un vestido.*

*Docente: ¿Te fuiste a poner un vestido porque cómo estaba el día ayer? ¿Hacía frío?*

*Niños: No, hacía mucho calor.*

*Brisa: Yo tenía mucho calor.*

*Docente: Te fuiste a poner el vestido porque hacía mucho calor y ¿qué hiciste después?*

*Brisa: Me fui a la abuela Ramona un ratito.*

*Docente: Te fuiste a la casa de la abuela Ramona un ratito. ¿Y después?*

*Brisa: Me fui a la casa de Amanda.*

*Docente: Te fuiste a la casa de Amanda. ¿Y quién es Amanda?*

*Brisa: Mi abuela.*

*Docente: ¡Ah tu abuela también! Entonces, ayer después del jardín fuiste a visitar a tus dos abuelas. Primero a tu abuela Ramona y después a tu abuela Amanda. ¿Y qué hiciste en la casa de tu abuela Amanda?*

*Brisa: Jugué.*

*Docente: ¿Con quién?*

*Brisa: Solita nomás. Y después pelamos... puse la mamón.*

*Docente: ¿Pelaste mamón para hacer dulce?*

*Brisa: Sí, le sacamos toda la cosa. Yo no sé hacer dulce.*

*Docente: ¿Qué le sacaron? ¿Las semillas?*

*Brisa: Sí.*

*Docente: ¿Y en qué la ayudaste a la abuela?*

*Brisa: A sacar la semilla.*

*Docente: ¿Y quién peló el mamón?*

*Brisa: Mi abuela y mi mamá y el tío Jorge.*

*Docente: Tu abuela, tu mamá y tu tío pelaron el mamón y vos le sacaste las semillas. ¿Y después qué hicieron con eso?*

*Brisa: Juntamos en balde.*

*Docente: ¿Juntamos en un balde para cocinar?*

*Brisa: (asiente). También hay que ponerle azúcar.*

*Docente: ¡Qué bien! Ayer después del jardín, Brisa fue a la casa de sus abuelas Ramona y Amanda. En la casa de Amanda, ayudó a su abuela a hacer dulce de mamón. Pelaron el mamón, le sacaron las semillas y lo cocinaron con azúcar.*



J.I.N. N° 50 - SAN COSME CORRIENTES

En el ejemplo, la docente inicia el intercambio y ubica temporalmente el evento que relata la niña -Docente: Brisa nos va a contar qué hizo ayer cuando se fue del jardín-. Asimismo, mediante la formulación de diversas preguntas contribuye al establecimiento de relaciones entre los eventos que configuran la experiencia: relaciones causales -Docente: ¿Te fuiste a poner un vestido porque cómo estaba el día ayer? ¿Hacía frío?; relaciones de finalidad -Docente: ¿Pelaste mamón para hacer dulce?- y relaciones temporales -Docente:.. ¿qué hiciste después?-. Como se observa en el ejemplo, en un momento posterior del intercambio la

niña puede explicitar las relaciones temporales entre los eventos mediante el uso de vocabulario temporal de manera autónoma -Y después pelamos... puse la mamón-. La docente también formula preguntas destinadas a que la niña aclare información que pueden no poseer quienes escuchan el relato; en este sentido, cuando Brisa dice "Me fui a la casa de Amanda", la maestra le pregunta "¿Y quién es Amanda?". Asimismo, la docente colabora para que la niña use un discurso explícito: cuando la niña dice "cosa", la maestra proporciona un término que denomina con precisión el concepto al que aludió Brisa -Brisa: Sí, le sacamos toda

la cosa. Yo no sé hacer dulce; Docente: ¿Qué le sacaron? ¿Las semillas?; Brisa: Sí-. Luego, la niña usa el término de manera autónoma: Docente: ¿Y en qué la ayudaste a la abuela?; Brisa: A sacar la semilla. Por último, la maestra integra las intervenciones de la niña en

un relato completo y organizado: Docente: Ayer después del jardín, Brisa fue a la casa de sus abuelas Ramona y Amanda. En la casa de Amanda, ayudó a su abuela a hacer dulce de mamón. Pelaron el mamón, le sacaron las semillas y lo cocinaron con azúcar.

*El ejemplo nos permite ilustrar y destacar la relevancia del rol docente quien, a través de diferentes estrategias de interacción, contribuye a que los niños aprendan a producir narraciones de experiencia personal. Para ello es importante que el docente:*

- *Identifique y respete la intención comunicativa del niño.*
- *Utilice estrategias de interacción que retoman y expanden, reestructuran y reconceptualizan las intervenciones infantiles.*
- *Realice intervenciones específicas para ampliar, aclarar, precisar, organizar e integrar la información en la elaboración de una narrativa completa y coherente. Cuando los niños tienen la oportunidad de participar con frecuencia en este tipo de situaciones pueden, progresivamente, elaborar narraciones más complejas de manera autónoma .*



## 2 LA ESCRITURA DEL RELATO

Una vez que el niño construye el relato de manera oral, la docente puede escribir la narración. Puede optar por escribir un titular o un resumen muy breve del relato que contenga información acerca de las personas, el lugar, cuándo ocurrió, qué ocurrió y cómo se resolvió. También se puede optar por escribir el relato completo.

La escritura del titular o del relato completo contribuye a la adquisición de conocimientos acerca de la escritura, el sistema de escritura y el estilo de lenguaje escrito como parte del proceso de alfabetización (Borzone et al., 2004). Recordemos a qué se refiere cada una de estas dimensiones de dicho proceso:

### ESCRITURA



*Para poder leer y escribir, los niños deben aprender que la escritura es lenguaje, que transmite significados, así como sus diferentes usos y funciones. Cuando la docente escribe el relato frente a los niños y explicita el propósito de la escritura, contribuye a que los niños adquieran estos conocimientos .*

### SISTEMA DE ESCRITURA



*Los niños deben aprender la orientación de la escritura, así como las relaciones que se establecen entre los signos gráficos y las unidades lingüísticas que representan (grafema/fonema). Para promover estos aprendizajes, es importante que la docente diga en voz alta aquello que va escribiendo, lea el relato completo una vez escrito y siga la lectura con el dedo. Asimismo, es fundamental que proporcione oportunidades para que los niños colaboren con la escritura de algunas palabras sencillas y conocidas .*

### ESTILO DE LENGUAJE ESCRITO



*Ayudar al niño a construir un discurso explícito que no recurra a formas como “coso”, “ese” o “este” que no pueden ser interpretadas si la única información que se tiene sobre el hecho es la que proporciona el relato.*

Durante la situación de escritura del titular o del relato completo la docente puede:

◇ Explicitar para qué se escribe, quién o quiénes leerán el texto escrito.

◇ Escribir a la vista de los niños.

◇ Decir en voz alta lo que se está escribiendo.

◇ Leer el texto en voz alta siguiendo la escritura con el dedo, una vez finalizada la escritura del titular o del relato completo.

Al principio del año, la maestra puede rea-

lizar ella sola la escritura a la vista de los niños; luego, a medida que los niños vayan adquiriendo conocimientos sobre la escritura pueden, escribir algunas palabras con su ayuda. Para colaborar con los niños, la docente puede prolongar los sonidos de la palabra; ello facilitará que los niños identifiquen los sonidos que conforman la palabra y establezcan las relaciones de correspondencia con las letras que los representan en la escritura.

Si en la sala cuentan con un alfabeto como parte del ambiente alfabetizador, puede ser una herramienta de apoyo para favorecer la autonomía de los niños en el proceso de escritura.



**FLOR DE LAPACHO (VARIEDAD BLANCO)**

*Registro realizado por la docente **Andrea Muriel Coutada** en un Taller recreativo ExpresArte al que asisten niños de 3, 4 y 5 años de edad en la Ciudad de Corrientes*

La maestra colabora con Francisco en la elaboración de un relato de experiencia personal acerca de lo que el niño hizo durante el fin de semana. Luego de la producción oral del relato, la docente propone escribirlo. Todos se encuentran sentados en ronda en el piso.

*Docente: Voy a escribir acá (señala un papel pegado en el pizarrón) lo que Francisco compartió de lo que hizo el fin de semana en su casa, así lo pueden leer los chicos del turno tarde. Luego nosotros vamos a leer la noticia que ellos nos compartan.*

*(La docente escribe en el papel frente a los niños).*

*Docente: "El fin de semana, Francisco jugó con bloques y construyó..." (va diciendo en voz alta aquello que escribe)*

*Docente: ¿Qué habías construido Francisco?*

*Niña: Una torre.*

*Francisco: No, no... un castillo, un barco pirata y también construí un avión.*

*Docente: (escribe y va diciendo en voz alta) "Un castillo, un barco pirata..."*

*Niña: Un avión.*

*Docente: "Y un avión" (escribe).*

*Docente: Y él contó recién que primero necesitó ayuda, pero después ¿qué pasó Francisco, lograste...?*

*Francisco: Necesitaba ayuda, pero después yo tenía una idea, voy a poder construir solo.*

*Docente: Entonces vamos a poner... si te parece ponemos (escribe) "Logró hacerlo solo".*



La maestra colabora con Francisco en la elaboración de un relato de experiencia personal acerca de lo que el niño hizo durante el fin de semana. Luego de la producción oral del relato, la docente propone escribirlo. Todos se encuentran sentados en ronda en el piso.

Docente: Voy a escribir acá (señala un papel pegado en el pizarrón) lo que Francisco compartió de lo que hizo el fin de semana en su casa, así lo pueden leer los chicos del turno tarde. Luego nosotros vamos a leer la noticia que ellos nos compartan.

(La docente escribe en el papel frente a los niños).

Docente: "El fin de semana, Francisco jugó con bloques y construyó..." (va diciendo en

voz alta aquello que escribe)

Docente: ¿Qué habías construido Francisco?

Niña: Una torre.

Francisco: No, no... un castillo, un barco pirata y también construí un avión.

Docente: (escribe y va diciendo en voz alta) "Un castillo, un barco pirata..."

Niña: Un avión.

Docente: "Y un avión" (escribe).

Docente: Y él contó recién que primero necesitó ayuda, pero después ¿qué pasó Francisco, lograste...?

Francisco: Necesitaba ayuda, pero después yo tenía una idea, voy a poder construir solo.

Docente: Entonces vamos a poner... si te parece ponemos (escribe) "Logró hacerlo solo".



ARBOL LAPACHO (VARIEDAD ROSA) - COSTANERA - CORRIENTES CAPITAL

### 3 VARIANTES DE LA ACTIVIDAD

◇ La experiencia personal relatada por los niños puede ser libre, es decir, los niños pueden elegir el tema del relato a compartir.

◇ La docente puede proponerles a los niños que cuenten una experiencia personal sobre un tema particular (por ejemplo, un festejo, alguna vez que se lastimaron, etc.). También pueden reconstruir entre toda una experiencia

compartida por el grupo de la sala.

◇ Además de narrar experiencias personales pasadas, los niños pueden compartir en la ronda eventos habituales (por ejemplo, qué hacen habitualmente los días domingo, cómo es el trabajo de la madre o el padre) y eventos futuros (por ejemplo, qué harán en las vacaciones, durante el fin de semana o para el festejo del día del niño).

*Registro realizado por la docente **Nilda Alejandra Gauna** en un Jardín de Infantes EJI N° 33 Los Pingüinitos de la Provincia de Corrientes .*

*Docente: Hoy vamos a conversar sobre el paseo que hicieron a la plaza por el Día del Niño. ¿María nos vas a contar?*

*Niña: Sí.*

*(Durante la primera parte del intercambio, la niña cuenta con quiénes fue a la plaza y qué hizo. La docente va formulando preguntas para ayudarla a desplegar el relato, siguiendo la intención comunicativa de la pequeña. En un momento, la maestra integra los eventos relatados por María).*

*Docente: María fue a la plaza con su mamá, su papá y su hermana Maia. Saltaron en un pelotero, compraron copos de azúcar y compraron regalitos.*

*Docente: ¿Algo más que me quieras contar de ese día que viviste en la plaza? ¿Cómo terminó el día antes de volver a tu casa?*

*Niña: Pasó la policía.*

*Docente: (con tono de sorpresa) ¿Qué pasó? ¿Por qué pasó la policía?*

*Niña: Porque estaban jugando a la pelota y alguien se lastimó.*

*Docente: ¡Ah, mirá! También hubo un accidente en la plaza ¿eh? ¿Vos viste todo eso?*

*Niña: (asiente).*

*Docente: ¿Sí? ¿Quiénes estaban jugando? ¿Quién se lastimó?*

*Niña: Un señor grande.*

*Docente: Se lastimó jugando a la pelota. ¿Y quién llamó a la policía y a la ambulancia?*

*Niña: Los compañeros.*

*Docente: Ah... ¿Te asustaste?*

*Niña: No, no me da miedo la policía ni la ambulancia.*

*Docente: ¿Y qué hicieron después del accidente?*

*Niña: Nos fuimos a casa y me fui a dormir.*

*Docente: Claro, estabas cansada. Muchas gracias por lo que nos contaste acerca del día de plaza que vivieron.*

## 4 SÍNTESIS DE RECOMENDACIONES

A continuación, sintetizamos las pautas y sugerencias generales para realizar la actividad en la sala:

*Prever un momento del día (aproximadamente 15 minutos) durante todos los días de la semana para mantener un momento de intercambio con los niños destinado a que uno o dos niños produzcan un relato oral para compartir con el grupo. Puede ser un momento de intercambio al inicio de la jornada, al finalizar la jornada escolar, o bien durante el desayuno o la merienda.*

*Es importante que sean solo uno o dos niños quienes cada día produzcan un relato. Ello les permitirá contar con más tiempo para colaborar con ellos en la elaboración de un relato completo, claro y organizado. Pueden llevar un registro en un papel con los nombres de los niños que ya han compartido un relato y colgarlo en la sala a la vista de todos, para que el grupo sepa que todos van a poder narrar.*

*Si los niños no están habituados a realizar este tipo de actividad, la maestra puede comenzar contando una experiencia personal a modo de ejemplo, con el fin de proporcionar un modelo para los niños.*

*Recuerden que es muy importante identificar el propósito comunicativo del niño: qué es lo que él quiere contar y colaborar para la elaboración de un relato completo y coherente, comprensible por los demás.*

*El papel de los docentes es fundamental: sus preguntas e intervenciones impactan en la calidad del relato. Es importante que formulen preguntas que permitan situar espacial y temporalmente la narrativa, así como intervenciones que favorezcan el despliegue del relato: ¿dónde y cuándo tuvo lugar el evento? ¿quiénes participaron? ¿qué pasó? ¿qué sucedió después? También pueden ayudar a los niños a usar un lenguaje explícito y descontextualizado propio del estilo de lenguaje escrito; esto es, un lenguaje en el que se eviten palabras como, “coso” o “esto”, que aluden a los objetos de modo vago e impreciso. También es importante que vayan integrando la información en un relato completo y coherente.*

*Pueden permitir que otros niños formulen preguntas acerca del evento relatado, colaborando así en el despliegue de la narración.*

*Se recomienda escribir la escritura de un titular que sintetice el evento relatado, o bien el relato completo. Pueden escribir frente a los niños y colaborar con ellos en la escritura de alguna palabra sencilla y conocida. Ello facilita aprendizajes relacionados con los usos y funciones de la escritura y el uso de un “estilo de lenguaje escrito”. Asimismo, favorece la adquisición de conocimientos sobre el sistema de escritura.*



ARBOL LAPACHO (VARIEDAD BLANCO Y AMARILLO)

## 5 REFERENCIAS Y SUGERENCIAS DE LECTURA

- ◇ Borzone, A. M., Rosemberg, C. R., Diuk, B., Silvestri, A. y Plana, D. (2004). *Niños y maestros por el camino de la alfabetización*. Buenos Aires: Red de Apoyo Escolar, Ministerio de Educación.
- ◇ *Diseño Curricular Nivel Inicial 2020*, Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes. <https://www.mec.gob.ar/disenio-curricular-nivel-inicial/>
- ◇ Rosemberg, C. R., Alam, F., Silva, M. L., Borzone, A. M. Colaboración: Stein, A. (2010a). *Módulo 3: Compartir relatos*. Fundación Arcor, CONICET. <https://fundacionarcor.org/modulo-3-compartir-relatos/>
- ◇ Rosemberg, C. R., & Manrique, M. S. (2007). *Las narraciones de experiencias personales en la escuela infantil ¿Cómo apoyan las maestras la participación de los niños?*. *Psykhe*, 16(1), 53-64. <http://ojs.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/19871/16393>
- ◇ Rosemberg, C. R., Silva, M. L., Borzone, A. M. Colaboración: Manrique, S., Stein, A., Migdalek, M., Menti, A., Arrúe, J., Alam, F. (2010b). *Módulo 1: El desarrollo del lenguaje y el desarrollo cognitivo en el Jardín de Infantes*. Fundación Arcor, CONICET. <https://fundacionarcor.org/modulo-1-el-desarrollo-del-lenguaje-y-el-desarrollo-cognitivo-en-el-jardin-de-infantes/>



**CAMPO DE EXPERIENCIAS  
DE COMUNICACIÓN LENGUAJE Y EXPRESIÓN  
LENGUAJES ARTÍSTICOS**

**LITERATURA EN EL NIVEL INICIAL**

**LA CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADOS**

*Esp. Claudia Stella*



Autora  
***Claudia Stella***

Técnica en Narración Oral (ADENO 2000), Especialista en Primera Infancia y en Bibliotecología Social. Desde el año 2000 narra para todo público, realizando funciones y espectáculos como narradora oral, directora o coordinadora artística.

Dicta talleres de N.O y lectura.

Creó y sostiene, desde hace diez años, el proyecto Palabrújula, palabra poética para las infancias, que ofrece encuentros entre libros para niñas y niños pequeños y sus familias, funciones y talleres.

Es capacitadora en la Escuela de Maestros del GCABA.

Trabaja en la Biblioteca Popular Por caminos de libros del Barrio Ramón Carrillo, en la construcción del Archivo de Memoria Barrial y dando talleres.

En el año 2020 publicó su primera novela en la editorial de la UNAHUR.

Recibió el Premio Pregonero a Narradora Oral entregado por Fundación El Libro. (2018)

# Índice

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	5
<b>1 EMPECEMOS POR LOS NIÑOS</b> .....	8
<b>2 LOS DOCENTES MEDIADORES</b> .....	9
<b>3 LIBROS</b> .....	13
<b>4 BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA</b> .....	18



## INTRODUCCIÓN

*“Producir comunidad alrededor de los bebés y los niños pequeños a través de los libros, los cantos, los juegos, es una forma de cuidado afectivo, cultural y poético.*

*“Quién cuida al que cría, protege a la humanidad”*

María Emilia López (2019)



JARDÍN MARIPOSITAS SALA ANEXA ESC.Nº 416 - SANTO TOMÉ (COLONIA GARABÍ)

Les propongo comenzar recordando una situación bastante cotidiana, algo visto y vivido por ustedes, una escena reconocible: niños, un docente y libros en una sala de un jardín de infantes. Confío en que la misma puede convertir-

se en material inspirador para reflexionar y generar propuestas para ese espacio/tiempo al que me gusta adjetivar como delicado: el de compartir lecturas, relatos orales, palabra poética, con niños.

*El Diseño Curricular de Nivel Inicial (2020) es un marco regulatorio, ofrece pautas y en relación a los lenguajes artísticos como la literatura, también ejes para abordar sus contenidos. Pero el modo de apropiarse de los mismos es único y particular de cada docente, que, por supuesto no está en soledad, sino en permanente relación con pares y en una institución con su dinámica propia.*

La selección de los libros, la disposición en la sala, la manera de leer, las propuestas al finalizar la lectura, invitan, posibilitan u obturan intercambios y encuentros, por eso, ese hacer requiere de pensamiento, toma de decisiones, trabajo en equipo y reflexión. Con este escrito, espero aportar en ese sen-

tido, a la tarea diaria.

Pero volvamos a la escena para mirar en detalle a quienes están allí: personas, libros, objetos, compartiendo un espacio y tiempo. Juntos, forman un entramado que resulta algo distinto a la sumatoria de las partes.



EJI N° 16 "VICKY JEAN NAVAJAS" - SANTO TOMÉ

Recuerdo esta experiencia que viene a cuento para hablar de ello:

En plena cuarentena continué por whatsapp, con el dictado de un taller de relatos para un grupo de mujeres, los días viernes, a las cinco y media de la tarde, nuestro día y horario habitual en la biblioteca, antes de la pandemia. Cuando se acercaba la hora, al grupo comenzaban a llegar mensajes diciendo: “Ahí voy”, “Ya llego”, “Ahí entro”, o el emoticón de la mujer corriendo. Cada una

de nosotras estaba en su casa, sin embargo, se hablaba de llegar y/o entrar a un lugar que no era la biblioteca, ya que nos juntábamos en “nuestros teléfonos”. Un “lugar otro” que se erigía en cuanto comenzaban las lecturas y las conversaciones acerca de esas lecturas.

Michele Petit habla de la literatura como regalo de espacio, afirma que las palabras no dejan de abrir en ella paisajes, pasajes:

*“Antes que cualquier otra cosa, es tal vez un espacio lo que se encuentra en algunas palabras leídas, de manera vital, sobre todo para quien no dispone de ningún lugar, ningún territorio personal(…)” (Petit, 2009)*

*Graciela Montes (2017), por su parte, habla del tiempo: “Cuando alguien entra a un mundo imaginario (el de un cuadro, un espectáculo, un juego) quiebra de alguna manera- excepcional-el tiempo real, sale de casa, por así decir, y va a explorar.”*

Con niños que no leen convencionalmente y con algunos adultos que no tienen las condiciones para hacerlo, por múltiples razones, la lectura comunitaria permite el encuentro con esos objetos artísticos maravillosos que son los libros. La voz/cuerpo de quien me-

dia, la presencia dedicada, es la que invita y abre la puerta, extiende la mano, para salir a explorar.

La escena cotidiana entonces, se abre y reproduce como un juego de caleidoscopios invitándonos a hablar de lo que allí sucede.



C.D.I. ROSA GUARÚ - I.S.F.D. JOSÉ MANUEL ESTRADA - CAPITAL

## EMPECEMOS POR LOS NIÑOS

“Los niños, esos seres extraños de lo que nada se sabe, esos seres salvajes que no saben nuestra lengua”, dice Jorge Larrosa inspirado en el poeta Jacques Prevert. Para Larrosa (2000) “La infancia es algo que nuestros saberes, nuestras prácticas y nuestras instituciones ya han capturado: algo que podemos explicar y nombrar, algo sobre lo que podemos intervenir, algo que podemos acoger (...) y no obstante, y al mismo tiempo, la infancia es lo otro: lo que siempre más allá de cualquier intento de captura, inquieta la seguridad de nuestros saberes, cuestiona el poder de nuestras prácticas y abre un vacío en el que se abisma el edificio bien construido de nuestras instituciones de acogida.

Pensar la infancia como algo otro es, justamente, pensar esa inquietud, ese cuestionamiento y ese vacío. (...) La otredad de la infancia es algo mucho más radical: nada más ni nada menos que su absoluta heterogeneidad respecto a nosotros y a nuestro mundo, su absoluta diferencia”.

Las maneras en que los niños perciben el mundo, reciben y aprecian las distintas manifestaciones artísticas y entran en diálogo con ellas son bien diferentes a las que se dan en la adultez. Hay varias frases que instan al adulto a recuperar aquello que se ha perdido: “Volver a mirar con ojos de niño”, “Jugar y reirse como chicos”. Johan Huizinga va por más y propone inves-

tirse el alma de niño como una camisa, preferir su sabiduría.

María Emilia López dice en Niños pequeños, lectores amodales, que: “Daniel Stern, un psicoanalista que estudia especialmente el nacimiento de las relaciones intersubjetivas en los niños, describe la percepción de los primeros dos años como una “percepción amodal”, en el sentido de no modalizada u organizada aún por el lenguaje, por lo tanto, sumamente abarcativa de los registros de todos los sentidos. La percepción amodal es, desde ese punto de vista, una gran riqueza de esos primeros años.”

En consonancia Graciela Montes afirma que “(..) sin duda, el mayor momento de disponibilidad es la infancia. Esa disponibilidad del niño frente al enigma del mundo, que permite que el imaginario se nutra muy fácilmente, que sea poroso, porque está de manera muy desnuda, muy primaria, muy elemental, frente al enigma.

La intriga, el vacío, lo que no se comprende, genera construcción. Por eso son tan importantes las palabras que no se entienden, tal vez más importante que las que se entienden, porque eso es lo que le permite a uno saltar, como un trapecista que salta de un trapecio al otro y en el medio está el vacío, y para producir ese salto hace su pirueta, esa pirueta es la construcción del sentido (...)”



*¿Somos capaces de acompañar sin imponer?*

*¿La escuela permite la ambigüedad y la polisemia?*



Para ir de lo general de los conceptos a lo particular de la práctica, los invito a pensar en un tipo de mediación que no cierre sentidos, sino que propicie la

construcción colectiva de los mismos, que respete la particular relación de cada niño con una lectura; y sobre todo que escuche.

## 2 LOS DOCENTES MEDIADORES

*Pero, ¿de qué escucha hablamos? Cecilia Bajour (2014) en su riquísima ponencia “Oír entre líneas” afirma que “(...) escuchar, así como leer, tiene que ver con el deseo y con la disposición a recibir y valorar la palabra de los otros en toda su complejidad, o sea, no sólo aquello esperable, tranquilizante o coincidente con nuestros sentidos sino también lo que discute o se aleja de nuestras interpretaciones o visiones de mundo. La escucha no se resuelve con la puesta en escena colectiva del decir de cada uno. No es cuestión de que todos tengan la palabra si esta termina en la burbuja de la autocomplacencia. Escuchar para reafirmar una verdad que sólo se mira a sí misma y que espera la palabra del otro únicamente para enaltecer la propia es la antítesis del diálogo y suele esconder intenciones de poder y de control de los sentidos puestos en juego. Se trata de un simulacro de escucha, una actuación para mantener las formas”. Por el contrario, la democracia de la palabra compartida implica el encuentro intersubjetivo de voluntades que aceptan al otro en su diferencia y están dispuestos a enriquecer su vida, su lectura y su visión de mundo con esa diferencia, aunque no coincida con ella. Construir significados con otros sin necesidad de cerrarlos es condición fundamental de la escucha y esto supone una conciencia de que la construcción de sentidos nunca es un acto meramente individual.”*

En una situación de lectura compartida, esta escucha que Bajour propone, nos insta a pensar de qué modos, como mediadores, la habilitamos: “En la lectura de textos artísticos, las preguntas, la inestabilidad y provisoriedad de las respuestas, la posibilidad de crear y recrear mundos a partir de lo leído, el extrañamiento frente a lo conocido y lo desconocido se entrelazan más que en otros discursos con el juego siempre abierto de las formas.

El lenguaje estético se ofrece a los lectores

que se acomodan e incomodan ante maneras alternativas, diversas y a veces transgresoras de nombrar el mundo. Lo que importa allí no es sólo lo que nos sacude nuestras valoraciones, ideas o experiencias de vida sino cómo lo hace.

Destaco el cómo porque a la hora de pensar en la escucha cuando se habla de literatura en escenas de lectura escolar o en otros contextos fuera de la escuela, puede quedar soslayado o en un lugar menor ante la fuerza de los temas o ideas suscitados por los textos.

*Muchas veces la literatura es vista como el instrumento más atractivo para hablar sobre problemas sociales, cuestiones relacionadas con valores, asuntos escolares o situaciones personales. Cuando esa perspectiva es la que predomina, el lenguaje artístico corre el riesgo de quedar reducido sólo a un rol de fachada seductora por la que se entra al tratamiento de diversos temas.*

Los textos literarios nos tocan e interpelan acerca de nuestras visiones sobre el mundo y nos invitan a preguntarnos cómo viviríamos lo representado en las ficciones.

Esta dimensión no es menor ya que la mayoría de las veces es la puerta de entrada para hablar de lo que los textos nos provocan. Pero ante todo son una construcción artística, objetos que dicen, muestran, ca-

llan, sugieren de un modo y no de otro.”

La extensa y valiosa cita de Bajour condensa conceptos y arroja luz sobre el camino y las decisiones para transitarlo. Les propongo detenernos en:

La presencia del control en las prácticas de lectura.

La necesidad de considerar el cómo y no solo el tema en los textos literarios.

### Respecto del control

*Es importante comprometernos con la elección de textos que no subestimen, sobreprotejan, que sean bellos y desafiantes . Y en lo que respecta a la lectura y/o narración de los mismos no les hagamos decir lo que no dicen, con palabras o con recursos explicativos.*

### Respecto del cómo

*A los niños les resulta más sencillo, reparan en lo rítmico de un texto, los colores de algunas ilustraciones y su relación con lo que ocurre, se disponen a “jugar el juego” que el texto propone.*

Ilustro con esta anécdota: Fui a contar a un jardín para las salas de tres, cuatro y cinco. Conté, entre otros cuentos, La regadera misteriosa de María Elena Walsh.

En el cuento, la regadera se llena de leche, de vino, de juguito de naranja con azuquita, de tinta china y de caldo de gallina, por eso Felipito Tacatún y su mamá, se dan cuenta de que no es una regadera cualquiera, sino de que es “mágica, misteriosa y chiripitifláutica”. Por eso, dice al final la voz que cuenta, como no podían usar la regadera, tuvieron que regar las plantas con la manguera.

Un nene me interrumpió para preguntarme qué pasaría si la manguera se volviera mágica, misteriosa y “eso otro”. Yo pasé la pregunta al grupo, algunos contestaron que se podrían regar poniendo agua en un vaso. El niño insistía: ¿y si el vaso se vuelve má-

gico, misterioso y ...? Entonces otro dijo: podrían usar la canilla.

Pero el niño no quería parar: ¿y si la canilla se vuelve mágica...? Un rato quedaron imaginando todas esas dificultades y desafíos, al modo, al ritmo que imaginó la autora para ese cuento que ya estaba dando brotes.

En ese impasse que se hizo mientras los niños se divertían con sus propias ocurrencias, me acerqué a una de las docentes y le dije que tenían varios cuentos para escribir y pensé en qué desperdicio sería no hacerle lugar a la inquietud del niño que interrumpió, qué desatino pedirles que dibujaran, o intentar chequear si eran capaces de reproducir la secuencia narrativa, cuando esos niños se habían dejado afectar por el juego del texto, por el cómo, por ese modo particular de contarlo que eligió María Elena Walsh.



MARÍA ELENA WALSH, ESCRITORA ARGENTINA

“El encuentro de los lectores con el arte pasa en gran medida por cómo nos sacude el cómo. La escuela es un lugar privilegiado para dar nombres posibles a este terremoto de los significados y disponer nuestros oídos y los de los otros que leen a encontrarnos con maneras de hablar sobre los textos artísticos. La escucha de los docen-

tes necesita entonces nutrirse de lecturas y saberes sobre el cómo de la construcción de mundos con palabras e imágenes para que los alumnos crezcan a su vez en el arte cotidiano de hablar sobre libros.”, nos dice Bajour (2014) hablando de la necesidad de la formación de las y los mediadores, López lo amplía adicionando otras dimensiones:

*“Apostar por un desarrollo cultural más rico para la primera infancia implica también un aprovisionamiento de recursos sociales, afectivos y culturales en los mediadores”*

Inventé maneras de llamar a esa otra forma de acercarnos a los textos que no solo repara en lo argumental, en el tema o la secuencia narrativa, o lo que es peor, “en lo que quiso decir el autor”.

“Meterse por la ventana del texto o hama-carse en el poema”, me gusta llamar a ese modo de aproximación a una obra literaria, por medio de un desvío en el camino conocido, para reparar en ese cómo, en los procedimientos para encontrar patrones, bú-

quedas de un autor determinado.

En la escuela, más de lo deseado, se anda detrás del qué: un cuento y/o un poema que hable de tal cosa, o que nos sirva para tal otra. Los temas están, pero no alcanza con un tema para hacer un texto.

Pensemos en Caperucita Roja, ¿sería el mismo cuento sin esa cadencia del diálogo tantas veces recreado en nuestras vidas, entre el lobo/abuela y la niña?:

*-Abuela, ¡qué ojos tan grandes tenés!*

*-¡Para mirarte mejor!*

*- ¡Qué orejas tan grandes tenés!*

*- ¡Para escucharte mejor!*

*- ¡Qué dientes tan grandes tenés!*

*- ¡¡Para comerte mejor!! Grrrrr*

El cuento de Caperucita, como los otros cuentos tradicionales, fue, es y será materia de interpretaciones múltiples y diversas, pero ante todo es un cuento con su canasta y su bosque, con la niña y la abuela, con el lobo y este diálogo, esa tensión que va in crescendo en la cadencia dada por ese juego de pregunta y respuesta que canta a los pies de la cama de la abuela, que acaba de ser engullida por el lobo.

En El tema no es el tema, David Wapner nos deja estos aportes:

- *Un tema fuerte.*
- *Un tema doloroso.*
- *Un tema difícil.*
- *Un tema duro.*
- *Un tema maduro.*
- *Un tema que es un golpe.*
- *Un tema que es una bomba.*
- *Un tema que arde.*

- *Un tema que pica.*
- *Un tema perturbador.*
- *Un tema turbador.*
- *Un tema renovador.*
- *Un tema comprometido.*
- *Es un tema como cualquier otro tema.*
- *Es un tema, nada más que un tema.*
- *Es un tema que no vale más que otro tema.*
- *Lo que vale es el texto.*
- *Lo que vale es el intertexto.*
- *Lo que vale es el para-texto.*
- *El texto.*
- *Un libro es el texto.*
- *Un libro es su texto oculto.*
- *No hay pensamiento sin texto.*
- *No hay literatura sin texto oculto.*
- *No hay libro sin pensamiento.*
- *No hay libro sin literatura.*
- *Un libro para chicos es un libro.*
- *Nunca está de más recordarlo.*



ESCUELA JARDIN N°41 MARÍA ELENA WALSH

Un texto, de la tradición oral o de autor, es un texto, es un todo, que habla de algo de una determinada manera, es imposible separar ese qué del cómo.

### 3 LIBROS

Suele pasar, aunque parezca increíble, que buenos libros enviados por algún plan nacional o provincial de lectura, o comprados por la escuela estén a resguardo de los niños, y que ocupen la biblioteca de la sala revistas, “libritos” de Disney, algunos libros viejos y en mal estado y de dudosa calidad. Y todo, para cuidar los buenos libros y evitar que se rompan. Pero, ¿a quién puede interesarle esa biblioteca?

Esa decisión aparentemente plagada de buenas intenciones, sacraliza el libro y lo convierte en un bien solo para pocos o para algunos momentos, bajo estricta vigilancia.

Las lecturas teóricas y las literarias favorecen la incorporación de conceptos y amplían los modos de acercarse a los textos y conversar sobre ellos con los niños.

Considerar al libro como un juguete, decía Rodari, lejos de faltarle el respeto, es arrojarlo a la vida, al medio de la vida. Por eso, no solo es necesario que haya libros en las escuelas, en todos los niveles, sino que en ellas estén al alcance de todos. El derecho de los niños a acceder y disfrutar de los bienes culturales es inalienable y la escuela es el lugar privilegiado para que esto ocurra.

Muchas veces los libros que llegan a las casas como préstamo de la biblioteca ambulante de la sala, inauguran lecturas en los adultos de la familia, o permiten el reencontro con lecturas alejadas en el tiempo,

ligadas a su paso por la escuela. Entonces, la mediación se extiende como las ondas en la superficie de un río luego de arrojar una piedra al agua, no podemos medir el alcance, no todo sucede delante de nuestros ojos, pero sucede.

La selección de esos textos y la manera en que decidimos compartirlos son quizá el primer gesto de la escucha, de esa de la que hablábamos unos párrafos más arriba. Afirmar Bajour, "(...) allí comienza el oído del mediador a afinarse.

*La elección de textos potentes, abiertos, desafiantes, que no se queden en la seducción facilista y demagógica, que provoquen preguntas, silencios, imágenes, gestos, rechazos y atracciones, es la antesala de la escucha .*

Mientras elegimos qué leer con otros estamos imaginando por dónde podríamos entrar a los textos en las conversaciones literarias, por dónde entrarán los demás lectores, qué encuentros y desencuentros pueden suscitarse al discutir, cómo hacemos para ayudarlos en esos hallazgos, cómo dejamos abierta la posibilidad de que sea el propio texto el que los ayude con algunas respuestas o que les abra el camino para nuevas

preguntas, cómo hacemos para intervenir sin cerrar sentidos."

Hoy abundan textos que se presentan como literarios, pero son recetas para decirles a los niños qué colores son las emociones y qué hacer con ellas, cómo actuar o qué pensar sobre determinadas cuestiones. Una estrategia sin disimulo de control sobre las infancias, sus lecturas, sus modos de acercarse a los textos.



*¿Quién puede negar que lo incierto nos inquiete, que quedarnos sin respuestas frente a un niño nos intranquiliza?*

*Pensar la tarea con pares, compartir dudas y certezas, probar modos y alternativas, invitar a las familias a encuentros de lectura, sin duda, son maneras de ganar confianza y ampliar posibilidades.  
Construir la confianza en la capacidad poética propia y de los otros, en los textos y su potencia y en la hermosa tarea mediadora.*

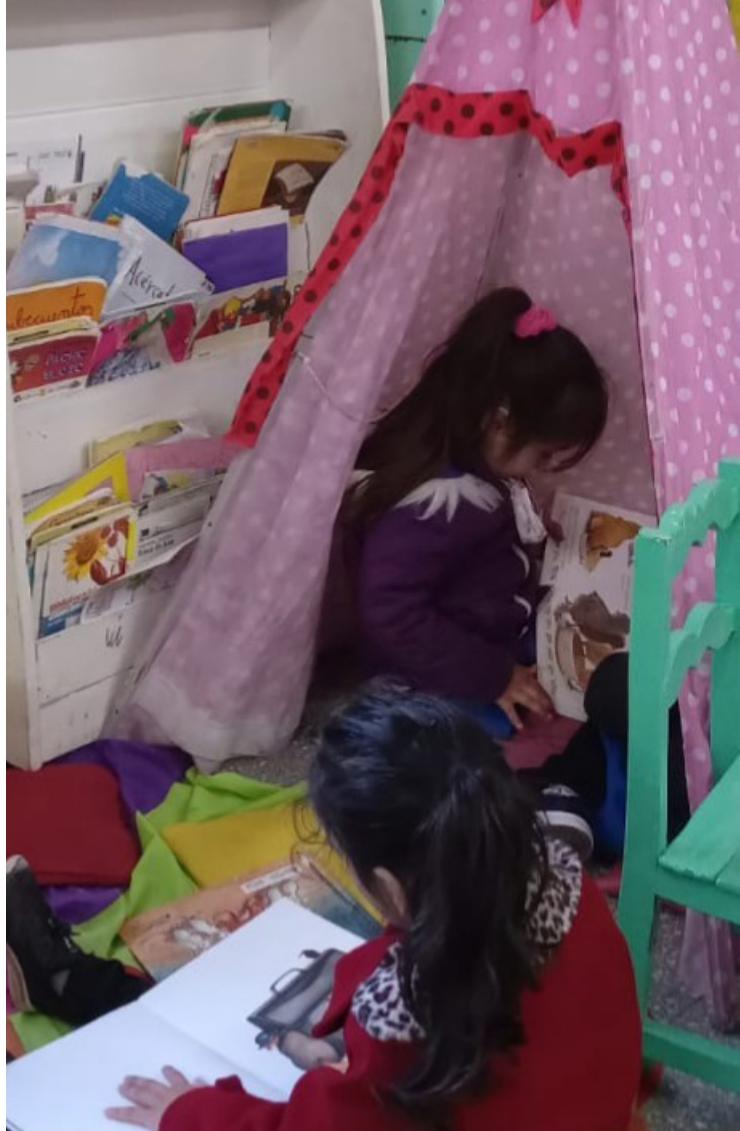
Volviendo a mirar la escena del inicio luego de estas reflexiones, vemos todo lo que podemos seguir pensando

y proponiendo en este hacer que involucra niños, docentes y libros en la escuela.

Antes de terminar, quiero referirme a la narración oral, mi oficio inicial y permanente.

En la escuela suele darse una homologación entre narración oral y narración de un texto literario. Sin embargo, esa es una, entre tantas posibilidades. Carmen Martín Gaité afirma que el hombre cuenta lo que ha vivido, soñado, lo que le han contado y que de esos montones saca material para sus relatos.

Los invito a pensar en todas las situaciones en las que le cuentan algo a alguien, o escuchan a alguien contarles algo. A observar las estrategias (inconscientes) que desplegamos al narrar aquello que nos sucedió, que escuchamos, que leímos, que vimos en la televisión o el cine.



EJI N° 9 - CURUZÚ CUATÍA

*Contar y propiciar la circulación de relatos en la sala es una oportunidad que tiene cada docente para transmitir esa práctica valiosísima que tenemos los seres humanos, la de convertir sucesos aislados en relatos significativos. Valorizando, de ese modo, el bagaje de historias junto al de versos, canciones, decires de una comunidad.*



*¿Podemos ejercer control sobre los niños al narrar oralmente?*

Absoluta y desgraciadamente, sí. Lo hacemos al reponer sentidos que el texto original no tenía, al agregar interpretaciones tranquilizadoras, al poner delante del

texto nuestras emociones, al chequear todo el tiempo si están entendiendo, al preguntarles apenas termina un cuento si les gustó, o de un modo más sutil al decirles, como

dice Montes: Les voy a contar un cuentito que les va a encantar.

Estar alerta a estos modos para que no se naturalicen y empañen la maravilla de narrar historias, práctica que además de facilitar el ingreso a mundos imaginarios y pro-

picar el disfrute de los destellos de los que son capaces las palabras, suscita la necesidad de conocer más, de escuchar más, generando otra relación con el lenguaje que, sin duda, va a favorecer un encuentro nutricional con la literatura.



*“Observar la vida científicamente es observar desde la insaciable curiosidad infantil, yendo cada vez más hacia lo profundo, hacia lo pequeño, hacia lo invisible, lo silencioso, hacia lo aparentemente vacío. Y esos “vacíos” inquietantes que se revelan a las personas curiosas están por todas partes, no se limitan al estudio de los fenómenos terrestres o matemáticos, también están en las sociedades, en los individuos, en el modo en que nos relacionamos y comunicamos.*

*De un modo análogo, mirar la vida poéticamente también perturba e inquieta, también mantiene las neuronas alertas. También invita a ir hacia lo aparentemente vacío. Ambas maneras de sentir lo natural y lo cultural quedan enlazadas, en su origen, por la curiosidad imperturbable que gobierna nuestra infancia. “ Paula Bombara, Cuando la curiosidad florece y nos amplía la mirada, en Linternas y bosques, revista digital de LIJ. Disponible en [internasybosques.com/2019/04/01/cuando-la-curiosidad-florece-y-nos-amplia-la-mirada-o-que-es-esa-cosa-llamada-divulgacion-cientifica-por-paula-bombara/](http://internasybosques.com/2019/04/01/cuando-la-curiosidad-florece-y-nos-amplia-la-mirada-o-que-es-esa-cosa-llamada-divulgacion-cientifica-por-paula-bombara/)*

## 4 BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

*Bajour, Cecilia. Oír entre líneas: el valor de la escucha en las prácticas de lectura. Buenos Aires, El Hacedor, 2014.*

*Larrosa, Jorge. Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. Colección edu\causa. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas, 2000.*

*López, María Emilia. Ponencia “Niños pequeños ¿lectores amodales?”, compartida en el Foro: “El abordaje del libro. Estrategias para el mediador”, en las 17ª Jornadas para docentes, bibliotecarios y profesionales del área de la salud, de la educación inicial y agentes de espacios comunitarios “Pasen y lean”, Módulo de Nivel Inicial. 17ª Feria del libro infantil y juvenil. Buenos Aires, 24 de julio de 2006. Publicado en la revista de educación A construir. Educación, integración y diversidad. Fascículo N°6. Colección 2007. Diciembre 2007. MV Ediciones, Buenos Aires.*

*López, María Emilia. Un mundo abierto. Cultura y primera infancia. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Lugar Editorial, Bogotá :CERLAC, 2019.*

*Montes, Graciela. Buscar indicios, construir sentido. Bogotá, Babel Libros, 2017.*

*Patte, Genevieve, Déjenlos leer, Los niños y las bibliotecas. México, FCE, 2008.*

*Petit, Michele. El arte de la lectura en tiempos de crisis. España, México, Océano Travesía, 2009.*

*Wapner, David. “El tema no es el tema”. Disponible en: <http://www.imaginaria.com.ar/21/6/wapner.htm>*



**CAMPO DE EXPERIENCIAS  
DE COMUNICACIÓN LENGUAJE Y EXPRESIÓN  
LENGUAJES ARTÍSTICOS**

**MÚSICA EN EL NIVEL INICIAL,  
MÚSICA, LITERATURA Y JUEGO. DE LA CULTURA ORAL AL NIVEL INICIAL**

*Lic. Maria Laura Inda*



Autora  
*Lic. María Laura Inda*

- Profesora Nacional de Música, especialidad Piano.
- Profesora Nacional de Música con especialidad Educación Musical.
- Profesora de Artes en Música.
- Licenciada en Artes Musicales, egresada del Instituto Universitario Nacional del Arte.
- Cursó la Maestría en Psicología de la Música en la Universidad Nacional de La Plata y actualmente, la carrera de Artes, en la Universidad de Buenos Aires.
- Desarrolló su labor como docente, en los niveles inicial, primario, secundario, terciario y universitario, y en el área de artística.
- Dicta el taller de Música en la Educación Inicial en el Instituto de Formación Docente "S. C de Eccleston".
- Asesora en talleres de Práctica Docente y en el Conservatorio Superior de Música "Manuel de Falla".
- Profesora de Práctica Docentes en el Nivel inicial.
- Se desempeñó en la Gerencia Operativa de Currículum del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires como integrante del Equipo de Nivel Inicial.
- Escribió junto a Fabricio Origlio el libro: "Música. Los sonidos, los ritmos y la melodía en la escuela" (Hola chicos, 2014). Autora del capítulo sobre Música en el libro coordinado por Laura Pitluk "Las propuestas educativas y las secuencias didácticas en el Jardín Maternal" (Homo Sapiens, 2016) y del artículo "La comunicación sonora y musical" del Diseño Curricular para la Educación inicial, Niños de 45 días a dos años, publicados por la Secretaría de Educación de Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Ha participado como tallerista en el Encuentro Internacional de OMEP y realizado capacitaciones a docentes en instituciones educativas estatales y privadas en la Ciudad Buenos Aires. Participó como especialista invitada en el proyecto de investigación: "La enseñanza y el aprendizaje de los lenguajes artísticos –expresivos en el jardín Maternal; el caso del lenguaje musical y la expresión corporal" ISPEI Sara C de Eccleston- INFoD.
- Asesora para la elaboración y la lectura crítica del Diseño Curricular de Nivel Inicial 2020 de la provincia de Corrientes.



# Índice

## **INTRODUCCIÓN**.....25

### **Música, literatura y juego. De la cultura oral al Nivel Inicial**.....27

Los juegos musicales tradicionales en el DCNI (2020).....29

Desde el Campo de experiencias: Juego.....30

Desde el Campo de experiencias: Comunicación, lenguaje y expresión:

Música y Literatura .....35

### **Las rondas** .....38

Orientaciones para su enseñanza .....41

Secuencia didáctica: Rondas tradicionales europeas .....45

Secuencia didáctica: Rondas tradicionales de América .....50

Los juegos de manos .....57

Orientaciones para su enseñanza.....59

Secuencia didáctica: Juegos de manos tradicionales.....62

Secuencia didáctica: Del trabalenguas al juego de manos.....67

### **Bibliografía**.....73

Anexo.....74



## INTRODUCCION

*La música, el juego y la literatura comparten itinerarios en la historia de las culturas. Como expresiones hoy son consideradas derechos de las infancias y en el actual Diseño Curricular para el Nivel Inicial de la Provincia de Corrientes .La Música y la Literatura son contempladas dentro del Campo de experiencias para la Comunicación, lenguaje y expresión y el Juego, ha sido jerarquizado como un Campo de Experiencia en sí mismo.*

*En este Documento de Desarrollo Curricular nos proponemos recuperar aportes significativos del reciente DCNI (2020) con relación especialmente al Juego y la Música. Asimismo, los invitamos a un recorrido en el que abordaremos la enseñanza de juegos musicales tradicionales a través de la presentación de secuencias didácticas de Educación Musical y orientaciones para su enseñanza. Nos focalizamos en las rondas y juegos de manos.*

*Finalmente, presentaremos secuencias didácticas recreadas por algunas Instituciones de Nivel Inicial de la Provincia de Corrientes a partir de las compartidas aquí, permitiéndonos enriquecer nuestra reflexión, a la luz de la puesta en juego de la enseñanza de estos repertorios.*



# MÚSICA, LITERATURA Y JUEGO. DE LA CULTURA ORAL AL NIVEL INICIAL

*Música, literatura y juego se presentan entramados en un repertorio de juegos tradicionales presentes en las más diversas culturas desde tiempos lejanos y que hemos heredado por medio de la transmisión oral de generación en generación .*

”

Nos referimos puntualmente a las rondas y juegos de manos que integran un riquísimo patrimonio cultural. A través del tiempo han sufrido transformaciones en su función, músicas, textos y modos de ser jugados. En la actualidad algunos de estos juegos sobreviven en manifestaciones espontáneas en el mundo de las infancias y otros son transmitidos y recreados en el contexto escolar, en producciones artísticas y en ocasiones por los medios de comunicación.

En relación con esto, Öfele (2004) señala los juegos tradicionales “como un punto de enlace entre la cultura infantil y la escuela, por donde se podrían aprovechar múltiples aspectos para desarrollar durante la actividad escolar y entrelazar una importante red so-

ciocultural” (2004:107).

A partir de la Declaración de los Derechos Humanos (1949) diferentes declaraciones y documentos internacionales los han ido ampliando, reconociendo las prácticas culturales en su diversidad, y especialmente el derecho de los niños a ser partícipes de su cultura y de acceder a otras, como parte de la construcción de su identidad.

A su vez, las leyes nacionales de las últimas décadas adhieren a estas declaraciones y encontramos que en todos los documentos oficiales y jurisdiccionales se hace referencia a la Música y Literatura entre los lenguajes artísticos a ser desarrollados durante todos los niveles educativos, y observamos una revalorización del Juego al ser incluido explícitamente.

## MARCO NORMATIVO

- Convención Internacional por los Derechos del Niño (1989)*
- Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes N° 26.061(2005)*
- Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150 (2006).*
- Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006).*
- Ley Nacional N° 26.378 (2008) adhiere a la Convención Internacional sobre Los Derechos de las Personas con Discapacidad*
- Resolución del CFE3 N° 214/04. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios del Nivel Inicial.*
- Resolución del CFE N° 45/08. Se aprueban los Lineamientos Curriculares de Educación Sexual Integral*
- Resolución del CFE N° 111/10. Documento: La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional*
- Resolución CFE N° 344/18. Aprobación e implementación de "Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Digital, Programación y Robótica" (NAP)*
- Ley de Educación Provincial N° 6.475 (2018)*

Haremos mención sólo de algunos extractos que dan cuenta de la valorización de las expresiones culturales en los diferentes

documentos oficiales y que también dan fundamento al desarrollo de este material curricular:

### **CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO, EN SU ART. 31 (1989)**

Hace clara mención a que: “los Estados Parte reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las acti-

vidades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes”.

### **LOS NÚCLEOS DE APRENDIZAJES PRIORITARIOS (NAP; 2004)**

Plantean, para el Nivel Inicial en relación a la educación artística, “el reconocimiento de las posibilidades expresivas de la voz, del cuerpo, del juego dramático y de las producciones plástico-visuales.

La producción plástica, musical, corporal, teatral por parte de los niños. La exploración, observación, interpretación de producciones artísticas de distintos lenguajes.

### **LA LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL (LEN 26.206/2006)**

Propone entre los objetivos y propósitos de la Educación Inicial: “Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social”; “Desarrollar la capaci-

dad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes (...) el movimiento, la música la expresión plástica y la literatura (...)”; “Desarrollar su capacidad creativa y el placer por el conocimiento”.

### **RESOLUCIÓN N°111/2010**

Establece para la enseñanza común y obligatoria en el Nivel Inicial, los lenguajes artísticos “como lenguajes que promueven el aprendizaje de diferentes modos de expre-

sión y comunicación a partir de experiencias lúdicas”, que, consecuentemente, “posibiliten el proceso de desarrollo de capacidades relacionadas con los diferentes lenguajes”.

### **RESOLUCIÓN DEL CFE N°45/2008. LINEAMIENTOS CURRICULARES DE EDUCACIÓN SEXUAL**

Entre los contenidos propuestos:

-La exploración de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos, materiales e ideas, brindando igualdad de oportuni-

des a niñas y niños.

-La construcción progresiva de la valoración de las acciones propias y la de los otros-as y el reconocimiento de límites, a partir de situaciones de juego o de la vida cotidiana.



JIN N° 13 - GOYA

## LOS JUEGOS MUSICALES TRADICIONALES EN EL DISEÑO CURRICULAR NIVEL INICIAL (2020)

Las experiencias musicales, literarias y lúdicas presentes en la cultura y transmitidas en el entorno familiar y prácticas espontáneas de las infancias, como ya mencionamos, son retomadas por el Nivel Inicial como parte de

los contenidos y prácticas a ser enseñados. En este documento dichas experiencias se integran en los juegos musicales tradicionales. Estarán organizadas en los siguientes campos de experiencias y ejes de contenidos:



A la vez este DC propone las siguientes capacidades generales que se irán desarrollando a lo largo de la escolaridad, y será importante tenerlas presentes al diseñar las propuestas de enseñanza de juegos musicales tradicionales para contribuir a su desarrollo:



## DESDE EL CAMPO DE EXPERIENCIAS: JUEGO

El DCNI (2020:193) jerarquiza el lugar del juego señalando que:

*“Desde el valor trascendental del juego en la primera infancia, este diseño curricular, sitúa al juego en un campo de experiencia, otorgándole una jerarquía equivalente a “las áreas de conocimientos o disciplinas” y buceando en la especificidad de los aprendizajes de cada formato de juego. A partir del análisis de los materiales, la organización de los espacios, los tiempos y la intervención docente pertinente en cada uno de ellos. Estos conocimientos habilitan la planificación de juegos como parte de las propuestas específicas de enseñanza para el nivel inicial, en la provincia de Corrientes”*

En el DCNI (2020: 198) se destaca la importancia de las experiencias de Juego a partir de los siguientes aspectos:



Los juegos que hemos seleccionado para esta propuesta corresponden al eje de contenidos “Juegos con reglas convencionales” cuyo formato, se caracteriza por:

- ✓ *Tener un sistema de reglas que organiza el juego. Deben ser enseñadas, explícitas y anticipadas.*
- ✓ *Jugadores que van hacia una meta. Planifican estrategias. Necesitan sucesivas jugadas para la construcción del saber estratégico por parte del niño.-Los niños pasan por diferentes etapas de comprensión de las reglas y las van adaptando a sus posibilidades cognitivas.*
- ✓ *Interdependencia y cooperación entre los jugadores. En esta interacción social, a partir de las reglas y en ese intercambio, se coordinan las acciones, y aunque las intenciones de ambos puedan ser diferentes, el juego no puede desarrollarse al menos que los jugadores acuerden y acepten las reglas aún con sus consecuencias.*
- ✓ *Favorecer también el desarrollo cognitivo, cuando al intercambiar ideas para llegar al acuerdo sobre las reglas, los niños tienen que coordinar puntos de vistas, escuchando y reconociendo las ideas de los otros jugadores. Dentro del juego se establece un marco de comunicación y colaboración entre ellos, y surge así, un espacio en el cual unos niños enseñan a otros.*
- ✓ *El docente que debe propiciar tiempo y espacio para que los juegos que ha enseñado se jueguen reiteradas veces. Así se aprende a jugar. Posibilitando que los niños reflexionen mejores alternativas en sus jugadas.*

Entre los juegos con reglas convencionales se encuentran los juegos tradicionales que hemos elegido compartir y

*“que forman parte del patrimonio cultural que se transmiten de generación en generación y forman parte de la memoria oral y la tradición de los diferentes pueblos y culturas, como, por ejemplo: la payana (capichua en Corrientes) y resultan ser muy valiosos como objeto de enseñanza en términos de los aprendizajes que desarrollan. Pueden estar acompañados de movimientos corporales, canciones, rondas, juegos de palmas, entre otros.” (DCNI; 2020:215)*

Si bien las rondas y los juegos de manos presentan características y algunos modos de enseñanza y aprendizaje particulares, aquí estamos presentando aquellos aspectos que comparten.

*Entendemos que la enseñanza de estos repertorios pueden ser una oportunidad para abordar con una mirada integradora contenidos propuestos en diferentes campos de experiencias y ejes de contenidos.*

Los siguientes aprendizajes propios de los juegos reglados se presentan en diferente grado según el tipo de ronda o juego de manos que se trate:

### Aprendizajes que propician los juegos con reglas convencionales

Participación a través de roles interdependientes, opuestos y cooperativos

Anticipación de un resultado

Comparación de acciones y resultados

Ampliación de saberes culturales de juegos

Desarrollo del discurso explicativo y argumentativo

Cooperación social entre jugadores

Conocimiento de reglas de diversos juegos, pautas y límites

Análisis en relación a las reglas y el proceso de juego

Para favorecer los aprendizajes referidos antes, será fundamental...

## EL ROL DEL DOCENTE COMO JUGADOR EXPERTO. CARACTERÍSTICAS:

- ✔ *Mediador cultural .*
- ✔ *Planificar la enseñanza de los juegos.*
- ✔ *Dominar el juego que enseñará.*
- ✔ *Disfrutar de los juegos que selecciona.*
- ✔ *Desarrollar estrategias de andamiaje.*
- ✔ *Propiciar la autonomía de los niños en el jugar.*
- ✔ *Organizar escenarios o espacios lúdicos.*
- ✔ *Explicar y mostrar el juego.*
- ✔ *Realizar acciones conjuntas.*
- ✔ *Promover el aprendizaje entre pares.*
- ✔ *Respetar los tiempos en el proceso de aprendizaje.*

Pavía (2009) nos invita a reflexionar acerca de la diferencia que propone entre “saber del jugador experto” y “saber del enseñante”:

“El/la maestro/a a la hora de proponer un juego, (...) hace uso de ciertos saberes que los podemos denominar “el saber del jugador experto” y “el saber del enseñante”. El/la maestro/a como jugador/a experto/a será aquel que por el gran conocimiento del formato del juego le permite seguir, detener, segmentar, cambiar, ignorar, exigir e inventar las reglas, cada vez que se dé cuenta de que el juego no puede sostenerse, ya sea por incompetencia de algún jugador, por dejar de ser divertido, justo, correcto o socialmente aceptable. Los expertos en el juego negocian sus intervenciones, proponen y defienden ciertas reglas, resuelven conflictos y definen diferentes modos de participar el vínculo entre ellos, permitiéndole iniciar, sostener y seguir jugando. Cuando un alumno/a decide entrar al juego lo hace desde donde sabe y puede, desde donde su propia estructura de conocimiento puede establecer relaciones entre lo nuevo y lo conocido (...). Pero estos saberes no se encuentran en un mismo nivel, algunos niños saben o dominan, en un grado mayor o menor que otro, los saberes correspondientes para poder jugar un juego. Es ante esta falta que el/la maestro/a como enseñante ahora se corre como jugador/a experto/a con la intención de que el resto de los alumnos puedan visualizar el o los saber que necesitan, en virtud de poder sostener o mejorar su juego. Este saber, el del maestro/a, lo llamamos el de enseñar, ya que el significado del mismo, según el diccionario, es el de “poner delante de alguien una cosa para que sea vista y apreciada”, ya sea, una destreza, habilidades sociales, actitudes, sentimientos, etc. a fin de que los alumnos/as puedan utilizarlas y convertirse ellos en jugadores expertos, en especialistas en la materia. Es decir, el maestro/a recurriendo a una diversidad de procedimiento, desde el acompañamiento verbal, la ayuda de un alumno como referencia, un comentario, una demostración, una pregunta hasta gravitar en la periferia del grupo para observarlo, intenta “sostener” un saber que cree necesario para mantener y nutrir al juego.” (2009: 132)

Otro aspecto a tener en cuenta para la enseñanza de los juegos reglados es la referida al sistema de reglas que identifica a cada juego y la diferenciación que hace Sarlé (2008) entre “estructura profunda” dada por el sistema de reglas, el sentido y finalidad, si esta cambia, cambiará el juego; y “la estructura superficial”, aquellas modificaciones que realiza el docente para facilitar su comprensión o complejizarlos, así como diversas variaciones, pero en esencia el juego no cam-

bia.

El DCNI (2020) también toma los aportes de Valiño (2017) que propone dos variantes para pensar las propuestas: los juegos propuestos por el docente, cuando es él quien los selecciona para enseñarlos en el contexto de un área o campo de experiencias determinado y, por otra parte, los juegos organizados por los niños, cuando son ellos quienes toman la iniciativa de jugar, cuando los eligen, cuando los crean.



JIN N°58 ANEXO 06 EN ESCUELA N° 366 - 4° SECCIÓN - PERUGORRIA

## DESDE EL CAMPO DE EXPERIENCIAS PARA LA COMUNICACIÓN, LENGUAJE Y EXPRESIÓN: MÚSICA Y LITERATURA

Las rondas y juegos de manos aparecen entre los contenidos a enseñar en ambos lenguajes artísticos.

En el apartado de Música se señala que:

*“Aprender rondas, juegos de palmas (basados en estructuras rítmicas coordinadas en ejecuciones corporales con cantos o rimas), trabalenguas con ritmos, adivinanzas de sonidos, implican “situaciones de interacción social que favorecen el encuentro, la comunicación, la participación conjunta y la construcción social del conocimiento” (DCNI, 2020:144)*

*Desde la Literatura se presentan como contenidos: Juegos con rimas, canciones de cunas, rondas, trabalenguas, adivinanzas, re-tahílas, coplas, pregones; Ritmo y música de la poesía; y Juegos de oralidad y escritura poética a partir de rondas, canciones y rimas.*

Brounstein y Kirianovicz (2019) en su clasificación de los juegos musicales tradicionales in-

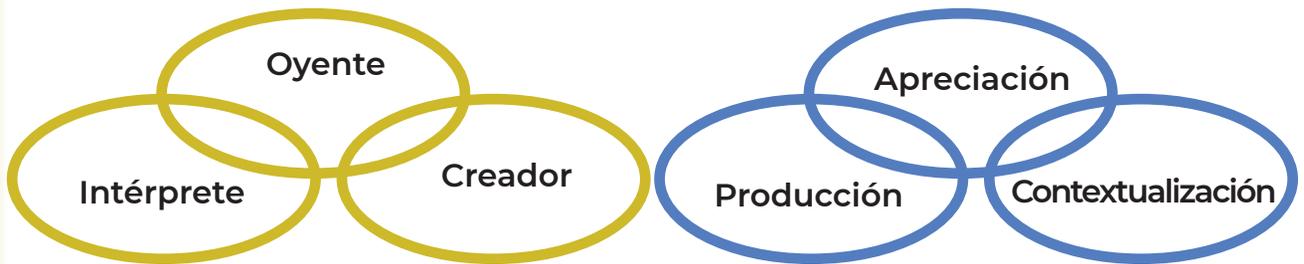
cluyen los juegos de palabras, los cuales parten del lenguaje poético hacia el juego musical:

“las rimas, rimas de sorteo, trabalenguas, pegadas, adivinanzas son todos juegos de palabras que los niños recitan como pasatiempo, llenos de imaginación y fantasía. La esencia de estos juegos consiste en combinar vocablos, sílabas, onomatopéyicas, frases, priorizando lo sonoro, con el fin de generar un juego fonético, repetitivo disparatado y sin sentido en algunos casos, en otros se observan composiciones con la búsqueda del sentido narrativo. La característica principal es que todos ellos están escritos en rima y forma parte de la poesía infantil y los juegos tradicionales, favoreciendo el desarrollo del lenguaje, la memoria y la atención de los niños. (...) Simplemente se recitan (...) En los trabalenguas, el juego consiste en recitar la combinación de las palabras de difícil pronunciación lo más rápido posible, articulando correctamente.” (2019:90)

Desde estos lenguajes artísticos será fundamental pensar las propuestas de juegos musicales tradicionales teniendo en cuenta los tres

ejes propuestos por los documentos del Diseño Curricular de Nivel Inicial 2020 y las tres prácticas artísticas presentes en nuestra cultura:

### Repertorios musicales que integran música, literatura y juego en el Jardín de Infantes



*Es decir, que en las propuestas de enseñanza de rondas y juegos de manos las secuencias didácticas tendrán que comprometer experiencias que impliquen la escucha, apreciación contextualizada, y experiencias de producción que según el caso podrán partir de la imitación, la interpretación hacia actividades que promuevan aspectos creativos.*

Tomando en cuenta esto, será fundamental que estos repertorios que pueden ser enseñados y aprendidos, sean planificados por los docentes, único modo en el que po-

drá imprimir intencionalidad educativa a la presencia cotidiana de estos juegos, favoreciendo aprendizajes significativos. Algunos aspectos a considerar:

### Planificación de la enseñanza de rondas y juegos de manos

- A - Tipo de repertorios
- B- Edad de los niños
- C- Esquema de juego
- D- Estructura poética
- E- Reglas del juego

- ✓ Planificación en secuencias didácticas:
- ✓ Significativas
- ✓ Sistemáticas
- ✓ Intencionales
- ✓ Situadas
- ✓ Producción / Apreciación / Contextualización-
- ✓ Basadas en los contenidos del Diseño Curricular
- ✓ Integrando contenidos de Campos de experiencias

*Para las propuestas de apreciación sugerimos las siguientes intervenciones:*

### **Orientamos la apreciación musical**

*¿Conocían ese juego musical?*

*¿Qué hace el artista?*

*¿y además de cantar?*

*¿qué movimientos hace?*

*¿suenan esos movimientos?*

*¿les parece que se repiten? ¿quién se anima hacer el que recuerda?*

### **NO PREGUNTAR** cuestiones como:

*¿Les gustó?*

*¿Se divirtieron?*

*¿Qué les parece?*

*¿Cómo se sintieron?*

*La amplitud y subjetividad de estas preguntas no permite focalizar en los contenidos o aspectos musicales.*

### **En cambio, preguntas como:**

*¿Habían escuchado otra obra similar a esta?...¿ cuál?*

*¿Hay voces? ¿Cuántas?*

*¿Qué instrumentos pudieron reconocer?*

*¿Cuál es el instrumento que más se destaca?*

*¿Cómo describirían la velocidad ¿es siempre igual ....hay cambios?*

*Algunos aprendizajes musicales que se desarrollan a partir de estos juegos musicales:*

### **Aprendizajes musicales de los niños**

*A - Escucha musical / apreciación.*

*B - Imitación. Canta, recita, baila y reproduce ritmos con su cuerpo.*

*C - Apropiación de esquemas de juego y coreografías.*

*D - Desarrollo de la audición interna y la memoria musical.*

*E - Reconocimiento de melodías y ritmos.*

*F - Apropiación de estructuras rítmicas y formales.*

*G - Sincronización del canto /recitado con percusión corporal.*

*H - Sincronización del canto /recitado con percusión corporal y con otro/s compañeros.*

*I - Propone variaciones. Inventa nuevas combinaciones.*

*J - Elige los juegos que le gustan y los juega cuando lo desea.*

*K - Los socializa en con su familia.*

*Decimos que contribuyen al desarrollo de la creatividad pues implican:*

**Estos juegos musicales contribuyen al desarrollo de la creatividad en los niños en tanto:**

*A - Apropiación de repertorios presentes en la cultura.*

*B - Esquemas de juego que integran aportes de los niños.*

*C - Permiten proponer variaciones en reglas de juego y coreografías.*

*D - Desarrollo de capacidades generales presentes en los procesos creativos.*

*E -Su apropiación propicia la imaginación de nuevos juegos.*

## LAS RONDAS



EJI N°20 LA HORMIGUITA VIAJERA. CAPITAL

Como ya mencionamos, dentro de los juegos musicales tradicionales, hemos seleccionado las rondas, ruedas o corros según son llamadas en diferentes lugares.

*Este tipo de canciones conjugan canto, poesía, desplazamientos, coreografías, gestos, percusión corporal y/o juegos, pero su característica distintiva está en la organización circular del grupo de participantes.*

Tienen un origen ancestral y se conoce su presencia en todas las culturas hasta nuestros días. En cada pueblo, cada cultura, se pueden presentar con características, funciones y ser practicadas por diferentes individuos dentro de la sociedad. De carácter

ritual donde la música, la danza y lo teatral se funden de modo performático, como figuras coreográficas de danzas folclóricas de todo el mundo, hasta las rondas que nuestras infancias han heredado y siguen bailando. Como nos dicen Brounstein y Kirianovicz

*“las danzas circulares son un testimonio de ello, la disposición en rueda permite una comunicación profunda donde todos nos podemos mirar, encontrar e integrar. Está asociado a lo mágico, a lo ceremonial y reconoce una unidad y un universo, donde se integra el movimiento con los sonidos, la música, en un espacio en el que podemos liberarnos, comunicarnos, expresarnos, recrearnos, en una palabra, jugar” (2019:87).*

En el mismo sentido, Noli nos dirá que “la ronda acompaña a los seres humanos desde los primeros años de la vida en comunidad. Comunicarnos, conocernos ha sido una necesidad en la historia de las sociedades. Por eso la ronda tiene el valor acumulado en el tiempo que le conceden niños y adultos como una instancia de encuentro para la diversión, la reflexión o el esparcimiento. La disposición en círculo promueve la confianza. Nadie da la espalda, todos se ven, se

muestran o sonríen.” (2018:44)

Como podemos ver las ruedas no han estado siempre relacionadas a los juegos infantiles. Es interesante recuperar el trabajo del investigador Jurado Filho (1986) quien ha estudiado la trayectoria histórico-situacional de estas canciones, especialmente las de tradición europea occidental, estableciendo respecto a quienes las han practicado momentos diferenciados:

- ✔ Como manifestación adulta (en el pasado remoto).
- ✔ Como manifestación adulta e infantil (en un pasado menos remoto) transición en la que los niños imitan aspectos de las prácticas que observan en los adultos.
- ✔ Como manifestación infantil (desde un pasado menos remoto hasta nuestros días) y respecto a su función considera:
  - ✔ Una manifestación espontánea en la que, por insinuación, se promueven prácticas socioafectivas (hasta el pasado reciente).
  - ✔ Una manifestación espontánea u ocio programado con finalidad pedagógico-cultural (en nuestros días).

La tendencia actual de las canciones infantiles apunta cada vez más al ocio programado para niños de nivel inicial y primero de primaria. Las demás funciones que asumía la ronda, están siendo suplidas por otras modalidades, similares a las que pudimos

observar.

Origlio (2011) señala que por efecto de la transmisión oral y las características folclóricas de estos juegos, resulta complejo definir con certeza su lugar de origen, época y versión original correcta.

*Los repertorios de rondas que presentaremos en este documento son tradicionales de Europa y América.*

Aunque en su mayoría, tienen su origen en la España medieval, y las hemos heredado a través de la colonización y las sucesivas olas inmigratorias. Al llegar a América, en cada región y país fueron transformándose, así es como podemos encontrar una misma ronda a lo largo de Hispanoamérica con variaciones en sus textos, melodías y coreo-

grafías, algunas más populares en un lugar que otro. A la tradición oral que aún se sostiene en algunas culturas, en el siglo XX se sumó el registro escrito, la grabación y en la actualidad también las múltiples versiones que artistas dedicados a la música para las infancias nos ofrecen, recreadas y enriquecidas en muchos casos.

*A diferencia de los juegos de manos que aún tienen plena vigencia, las rondas infantiles en general no son practicadas espontáneamente por los niños, podríamos pensar que esto se debe al menos en los centros urbanos, a los cambios en las costumbres por distintos factores, que hace que los niños ya no puedan jugar en la calle libremente como antaño. Sin embargo, podemos afirmar que es la escuela, especialmente en el Nivel Inicial en donde estos repertorios continúan su transmisión y recreación siendo considerados dentro del currículum escolar, y de la mano de los maestros...*

... como ya en la década del 80´ observaba Jurado Filho "(...) la tendencia actual de las canciones infantiles apunta cada vez más al ocio programado para niños de preescolar

y primero de primaria. Las demás funciones que asumía la rueda están siendo suplidas por otras modalidades, similares a las que pudimos observar." (1986:32)

## ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA

Retomando las características que presentan las rondas tradicionales infantiles hoy, para planificar su enseñanza

en el Jardín de infantes será importante tener en cuenta algunas de sus características.

*Manteniendo siempre la organización circular, algunas requieren desplazamientos girando tomados de las manos u otras partes del cuerpo, otras sin desplazamientos proponen acompañamientos con percusión corporal, las que proponen dramatizaciones y aquellas que se juegan con roles diferenciados y reglas más complejas. Esto implica que las rondas presentarán diferentes grados de dificultad y el desarrollo de ciertas capacidades en los niños.*

En general las rondas se recomiendan comenzar a ofrecerlas a partir de los 3 años, pues estos juegos requieren de cooperación entre ellos y progresivamente lograr sincronización en los desplazamientos al girar todos juntos en la ronda.

Brounstein y Kirianovicz (2019) que también

se han dedicado a estudiar los juegos musicales tradicionales.

Nos proponen una clasificación de las rondas con el propósito de ofrecer criterios posibles al momento de seleccionarlas, aunque algunas rondas presentan combinación de estos rasgos:

- ✔ *Rondas con canciones: las que sólo giran mientras se canta la canción, como por ejemplo “En coche va una niña”.*
- ✔ *Rondas con juegos: además de cantar y girar presentan distintos tipos de juegos (dramatización, persecución, de sorteo y/o diversas combinaciones), por ejemplo: “La farolera”.*
- ✔ *Rondas con mímicas, prendas y acciones: las que nos proponen la imitación literal del contenido del texto, por ejemplo: “Al corro de la patata”, “Little Sally Wlaker”, “Naranja dulce”, “El patio de mi casa”, “A la rueda rueda”.*
- ✔ *Rondas de presentación: las que permitan nombrar a cada participante, por ejemplo: “Pajarito”.*
- ✔ *Rondas pre-dancísticas: proponen figuras coreográficas sencillas de realizar, por ejemplo: “Yo la quiero ver bailar”.*
- ✔ *También podríamos agregar el grupo de las que proponen percusión corporal con distintas partes del cuerpo, y las que se diferencian según presenten reglas con distintos roles: solista que interactúa con todo el grupo, o con un participante que es elegido.*

Jurado Filho señala respecto a este rasgo, que existen rondas que implican una “elección” y por lo tanto producen una “exclusión”, lo que en algunos juegos puede ser entendido como una connotación negativa, por ejemplo, en la versión original de la ronda “Naranja dulce” que se juega con número impar, el que no encuentra con quien abrazarse al final va al centro de la ronda. Pero otras la elección que hace el solista del juego resulta positiva, cuando se es elegido para mostrar un baile y que el grupo lo imite.

Estas consideraciones nos llevan a pensar la cuestión de la transposición didáctica, en cuanto estos repertorios han pasado de

manifestaciones espontáneas al currículo programado, por lo tanto, se produce una descontextualización, y esto nos permite reflexionar si en todos los casos será pertinente enseñar versiones consideradas originales, cuando algunos de sus aspectos entran en contradicción con los valores que en el contexto escolar son promovidos. Siguiendo con el ejemplo de “Naranja dulce” que incluimos en una de las secuencias didácticas, tomamos la decisión de ofrecer una versión libre modificando algunas reglas, dejamos de lado la cantidad de participantes impar, y al final proponemos variantes: todos en ronda se abrazan, abrazo a sí mismo o buscar con quien/es abrazarse.



CDI MAMÁ MARGARITA - CAPITAL

*También habrá que considerar al planificar su enseñanza en secuencias didácticas, el pasaje entre las reglas del juego que podemos encontrar explicadas en numerosas antologías de juegos tradicionales, obras didácticas, y la secuenciación de su enseñanza, puesto que el contexto escolar no es igual al de la transmisión espontánea, ni en los tiempos de apropiación, ni en la cantidad de participantes ni en los objetivos, aunque sea importante sostener el carácter lúdico y de promoción del disfrute.*

Esto dependerá del tipo de ronda, la edad de los niños y otras características del grupo: en aquellas que se cantan, giran, con una sola estrofa y alguna sencilla acción (Al corro de la patata; a la rueda rueda) se la podrá presentar y enseñar en una oportunidad de manera completa; aquellas que se jueguen con roles solistas en el centro de la ronda dialogando con todo el grupo podrían ser enseñadas primero solo cantando y girando.

Respecto al aprendizaje, en general, suelen apropiarse en un primer momento de las coreografías para luego comenzar a sumarse al canto; algunos desean realizar roles solistas rápidamente y otros necesitan muchas jugadas hasta que se animan al rol central, incluso están quienes declaran querer pasar y luego se arrepienten, instancias en las que los docentes pueden ofrecerles

acompañarlos a realizar de manera conjunta las acciones solistas, para que tomen confianza. Pero otras rondas tienen reglas más complejas que requerirán de ir desplegándolas progresivamente a lo largo de algunas clases, por ejemplo, el caso de “Little Sally Walker”, cuya dinámica incluye un solista en el centro de la ronda que elige a un solo compañero para que imite un paso de baile que éste propone, mientras el resto canta y acompaña con percusión corporal. Esta ronda puede resultar algo compleja incluso para una sala de 5 años. En la secuencia didáctica observarán como vamos desde el aprendizaje del esquema de juego de mímica (estructura profunda) de uno hacia todos en desplazamientos libres, en parejas libres simultáneas, pasando por la ronda con un solista que dirige su baile al grupo total hasta el juego con las reglas más restringidas (estructura superficial).

*Es interesante hacer partícipes a los niños de este proceso, diciéndoles que la irán aprendiendo de a poco a jugarla, agregando nuevas reglas. Contribuyendo así al desarrollo de su capacidad metacognitiva y en el aprender a aprender.*

**S**e recomienda presentarlas cantando a capella, pudiendo cantarla una vez más, para reiterarla simplemente haciendo girar la ronda, incluso cuando sea una ronda sin desplazamiento, pero será una excusa para escucharla nuevamente. Cuando proponga acciones o dramatizaciones sencillas de imitar se los puede desafiar a estar atentos para copiarlas, recuperando verbalmente luego qué movimientos se hicieron. En otros casos en que se produzcan cambios de roles y acciones se sugiere que el docente muestre rallentizando sus movimientos, exagerándolos y acompañando con la menos cantidad de palabras posibles, lo cual permitirá a los aprendices anticipar lo que

viene dándoles tiempo de adecuar su postura corporal. No será adecuado ni eficaz iniciar explicando anticipadamente todas las reglas de una ronda que aún no se conoce, y especialmente por la inmediatez que los niños necesitan entre las consignas y su concreción.

El docente deberá dominar el canto, coreografía y el juego, mostrando la seguridad de quien invita a nuevos jugadores, interpretándola con expresividad y entusiasmo que contagie. Siempre que se trate de una ronda con juego que tenga solista en el centro, será el docente en el rol de jugador experto quien tendrá dicho rol modelizando las acciones.

En aquellas rondas que se acompañan con percusión corporal, se ha de tener en cuenta que no es recomendable invitar a palmar en su presentación o al inicio de su enseñanza, pues las palmas no dejarán escuchar la canción, por lo tanto no permitirá ser seguida auditivamente de manera clara. Por otra parte, sobre todo los más pequeños de 3 o 4 que se estarán iniciando en estos juegos les resultará complejo la sincronización de todas las acciones a la vez, al menos cuando están conociendo la ronda.

Un aspecto muy frecuente, cuando se enseñan rondas, es dar por supuesto que los niños cantarán. Sin embargo, la atención se suele concentrar en las acciones y será necesario que el docente los invite a cantar, aunque al comienzo sólo quede en la intención o en la emisión de alguna sílaba o palabra final.

Como todo repertorio de canciones, también es posible que las rondas sean apreciadas y es deseable que se las contextualice.

**La apreciación** se puede promover en propuestas que involucren la escucha musical y la observación, tanto en videos realizados por chicos y/o adultos, en donde se orientará la mirada hacia los movimientos, acciones, coreografías, percusión corporal, como en grabaciones en video o audios para reconocer voces, instrumentos, reco-

nocimiento a partir de las melodías u otros aspectos del lenguaje musical. Otra idea posible, es comparar diferentes versiones musicales y coreográficas, por ejemplo, como proponemos en la ronda “Yo la quiero ver bailar”, pero también pueden apreciar sus propias producciones luego de filmadas.

**La contextualización** se da cuando les contamos al grupo de dónde proviene la canción, les mostramos imágenes o fotos de aquello que es nombrado en el texto que pertenece al contexto cultural propio de esa ronda, explicamos términos con los cuales los niños no estén familiarizados, o paisajes, costumbres u objetos que la vinculan con el sitio de origen.

Una vez apropiada cada ronda, los niños podrán proponer nuevos movimientos o modos de bailarlas, y también acompañamientos de percusión corporal. Es deseable que estas canciones se incorporen al devenir cotidiano del jardín, pudiendo los mismos niños elegir cuál realizar para despedirse, tomar la iniciativa para jugarlas en los tiempos de juego libre o el docente proponerlas para convocarlos, o en términos de Valiño (2017) dar lugar a juegos propuestos por el docente y juegos organizados por los niños. Otra instancia muy significativa es la posibilidad de compartirlas con las familias en clases abiertas, talleres o eventos.

## Secuencia: Juegos de manos tradicionales Un recorrido posible

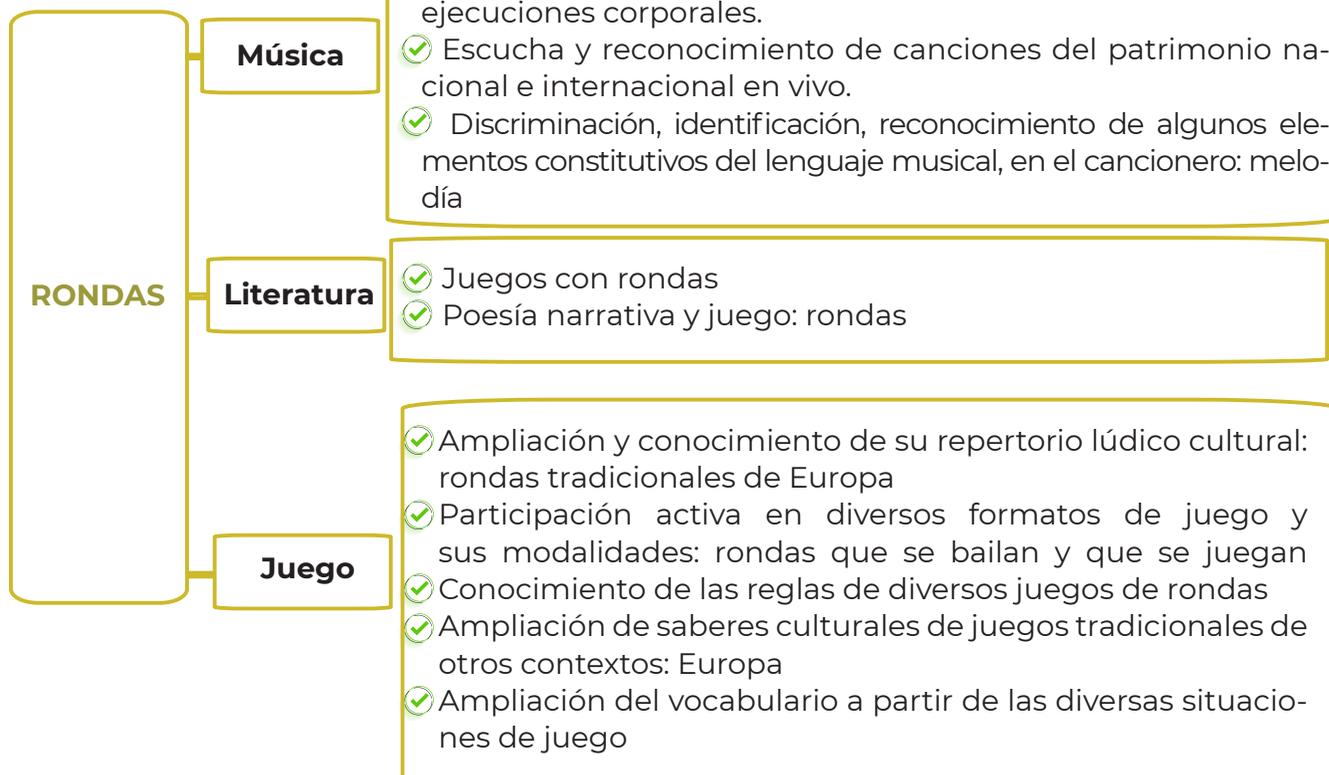
- ✔ *Presentación, contextualización y enseñanza de un juego de manos de ejecución individual. Docente/ Apreciación de video artistas.*
- ✔ *Interpretación del juego de manos en diferentes momentos de la jornada .*
- ✔ *Socialización en los hogares de los juegos de manos aprendidos.*
- ✔ *Interpretación del juego con su familia en encuentro o compartir filmación.*
- ✔ *Enseñanza de otro juego de manos de ejecución individual.*
- ✔ *Enseñanza de un juego de manos de ejecución en parejas, etapa individual.*
- ✔ *Juego de manos en parejas; sincronización del canto y el acompañamiento.*
- ✔ *Enseñanza de un nuevo juego de manos de ejecución en parejas.*
- ✔ *Creando juegos de manos a partir de rimas por ejemplo.*
- ✔ *Elaboración de un cancionero de juegos de manos. Videos / Filmar-grabar.*

# SECUENCIA DIDÁCTICA: RONDAS TRADICIONALES DE EUROPA

Destinatarios: se sugiere a partir de las salas de 3 o de 4 años sin experiencia en realización de rondas.

Contenidos: Campo de experiencias: Comunicación, Lenguaje y Expresión: Música y Literatura. Campo de experiencias: Juego

## CONTENIDOS



### Propósitos:

-Promover propuestas de juego como actividad sociocultural y como contenido a enseñar, en espacios, tiempos y escenarios variados que permitan ampliar el repertorio lúdico de los niños.

-Propiciar experiencias de juego en todos sus formatos, con diferentes modos de agrupamientos (grupo total)

-Ofrecer ámbitos y tiempos para resolver los problemas que el juego presente: aceptar acuerdos, respetar turnos, intercambiar ideas y negociaciones.

-Ampliar el repertorio cultural con juegos

tradicionales que permitan reconstruir la sabiduría local, regional y de otras comunidades

-Promover el desarrollo de la musicalidad a través de sonidos y músicas para escuchar, producir y compartir.

-Ofrecer juegos tradicionales que recuperen y amplíen el repertorio lúdico.

-Favorecer el desarrollo de recursos expresivos de la voz hablada y cantada a través de un repertorio amplio de canciones del patrimonio musical local, regional, nacional e internacional.

## ACTIVIDAD 1 - AL CORRO DE LA PATATA (TRAD. ESPAÑA)

El docente les contará a los niños que les trajo una canción muy especial, porque además de cantar tendrán que hacer otras cosas y les preguntará si conocen canciones que no sólo se canten.

Escuchará las respuestas del grupo y si ellos no lo saben les dirá que se trata de las rondas, canciones que algunas se bailan en círculo y otras además se juegan. En esta oportunidad les presentará una ronda tradicional de España: "Al corro de la patata", la cantará a capella para que la conozcan. A continuación, les pedirá que se pongan de pie y se tomen de las manos. Les dirá que cuando comience a cantar girarán, pero tendrán que estar muy atentos porque algo suce-

derá en la canción y tendrán que copiar sus movimientos. Comenzarán a girar mientras el docente canta y cuando la canción dice: "achupé achupé" saltarán y al decir: "sentadito me quedé" se soltarán de las manos y sentarán en el suelo. La harán algunas veces invitando a los niños sumarse al canto.

El docente preguntará al grupo qué movimientos tuvieron que hacer en esta ronda y reparará en las palabras "corro" y "patatas" preguntándoles si saben qué significan, si no saben les contará que en España y en otros países se usan para referirse a las rondas y a las papas. Finalizará la propuesta diciéndoles que en el próximo encuentro les traerá una ronda de otro país.

### Al corro de la patata (Trad. España)

Al corro de la patata  
comeremos ensalada  
como comen los señores  
naranjitas y limones  
Achupé, achupé,  
sentadita me quedé.

[En ed del libro "Rondas de Ayer y hoy" de Origlio, E. (2011)]

¿Cómo se juega?

*Tomados de la mano la ronda gira. Cuando dice "Achupé Achupé" se debe saltar, y cuando dice "sentadito me quedé" se sueltan y sientan en el piso.*

¿Cómo se enseña?

- ✔ Se presenta cantando a capella o haciendo escuchar una grabación para luego cantarla en vivo.
- ✔ Se contextualiza.
- ✔ Se arma la ronda para girar el docente pide que estén atentos que algo pasará y ellos tendrán que copiar los movimientos.
- ✔ El docente preguntará qué movimientos hicieron cuando la canción dice....
- ✔ La repetirán e invita a cantar.

## ACTIVIDAD 2 - A LA RUEDA RUEDA (TRAD. ALEMANIA)

El docente les preguntará si recuerdan qué canción les había traído la clase anterior y les dará una pista diciendo que era una canción que no solo se cantaba. Escuchará las respuestas de los niños y retomará la ronda "Al corro de la patata" invitando a realizarla. Luego les presentará una nueva ronda "A la

rueda rueda" esta vez de otro país, Alemania. En esta oportunidad se las presentará cantando a capella mientras tomados de las manos giran, pero les pedirá prestar mucha atención porque algo sucederá en esta ronda que tendrán que copiar. Comenzarán a girar y el docente a cantar, cuando la can-

ción dice “las ciruelas se caerán”, se dejarán caer al piso suavemente, para incorporarse y comenzar nuevamente.

En cada repetición se nombrarán diferentes frutas y en un momento el docente preguntará al grupo “¿y ahora qué fruta se caerá?”,

así cada vez irán proponiendo nuevas frutas. En estas repeticiones el docente también invitará a cantar junto a él la canción. Finalizará la propuesta diciéndoles que en el próximo encuentro seguirán aprendiendo rondas.

### A la rueda rueda (Trad. Alemania)

A la rueda rueda  
tres niños esperan  
en la huerta de Palan  
las ciruelas se caerán.  
A la rueda rueda  
tres niños esperan  
en la huerta de Palan  
las manzanas se caerán.

[En cd del libro “Rondas de Ayer y hoy” de Origlio, F. (2011)]

¿Cómo se juega?

*Tomados de la mano la ronda gira. Cuando dice “las ciruelas se caerán” se tienen que dejar caer al piso, para levantarse y volver a comenzar.*

¿Cómo se enseña?

- ✔ Se presenta cantando a capella o haciendo escuchar una grabación para luego cantarla en vivo.
- ✔ Se contextualiza.
- ✔ Se arma la ronda para girar el docente pide que estén atentos que algo pasará y ellos tendrán que copiar los movimientos.
- ✔ El docente preguntará qué movimientos hicieron cuando la canción dice....
- ✔ La repetirán, los niños proponen otras frutas. El docente invita a cantar.

## ACTIVIDAD 3 – EN COCHE VA UNA NIÑA (TRAD. ESPAÑA/ ARGENTINA)

El docente les preguntará si recuerdan qué tipo de canciones están aprendiendo, si los niños no lo mencionan les recordará que son rondas. Les podrá decir “¿qué rondas conocen?” y así retomará las dos rondas ya presentadas invitándolos a cantar y bailarlas. Irá dando más autonomía en el canto, comenzando a cantar con ellos para dejarlos completar las frases o viceversa. Luego, les presentará una nueva ronda “En coche va una niña”, otra ronda de España pero que también se canta mucho en nuestro país, que como todas estas rondas son tradicionales, es decir que “vienen de hace mucho, mucho tiempo, que se fueron pa-

sando de familia en familia”. Esta vez les presentará la ronda invitando a repetir con ella las frases que se reiteran en la propia canción. Les podrá preguntar de quién habla la canción, si saben qué es un “coche”, por ejemplo. Luego les pedirá que se paren, se tomen de las manos, comenzarán a girar hacia un lado, mientras canta el docente y les dirá que estén muy atentos porque cuando cambie la letra, tendrán que girar para el otro lado. La podrán realizar algunas veces y el grupo sumarse al canto, al menos en las repeticiones. Finalizará la actividad contándoles que en el próximo encuentro seguirán aprendiendo rondas.

## En coche va una niña

(trad. España / Argentina)

*En coche va una niña, carabín  
en coche va una niña, carabín,  
hija de un capitán, carabirurín, carabirurán,  
hija de un capitán, carabirurín, carabirurán,*

*Que hermoso pelo tiene, carabín,  
que hermoso pelo tiene, carabín,  
¿Quién se lo peinará?, carabirurín, carabirurán  
¿Quién se lo peinará?, carabirurín, carabirurán,*

*Lo peinará la reina, carabín,  
lo peinará la reina, carabín,  
con mucha suavidad, carabirurín, carabirurán  
con mucha suavidad, carabirurín, carabirurán*

*Con peinécito de oro, carabín,  
con peinécito de oro, carabín,  
y horquillas de cristal, carabirurín, carabirurán  
y horquillas de cristal, carabirurín, carabirurán.*

### ¿Cómo se baila?

En algunas antologías se presenta como ronda sin una coreografía particular. Muchas canciones se bailaban con una ronda que solo giraba.

### ¿Cómo se enseña?

- ✓ Se presenta cantando a capella o haciendo escuchar una grabación para luego cantarla en vivo y se contextualiza.
- ✓ La ronda gira hacia un lado cada vez que cambia el verso.
- ✓ Pregunta si alguna parte se repite. Pide que canten la repetición.
- ✓ Los niños juegan solos cambiando el sentido del giro y siguiendo el fraseo musical.
- ✓ Los niños pueden proponer alguna coreografía.

## ACTIVIDAD 4 - PLANTA VERDURAS (TRAD. ITALIA)

El docente esta vez desafiará al grupo de niños a reconocer algunas rondas por su melodía. Primero tarareará alguna muy conocida por ellos como por ejemplo el Arrorró, Feliz cumpleaños u otras aprendidas en el Jardín, para después incluir la melodía de las rondas aprendidas. A medida que las reconozcan les propondrá realizarlas. Luego les presentará una ronda de Italia “Planta verduras” que también es tradicional, cantan-

do a capella, para después hacerla escuchar otra vez y junto a los niños girar en ronda. En cada estrofa cambiará el sentido del giro. En la tercera vez, les dirá que estén atentos ya que algo sucederá y ellos tendrán que copiarlo. Cuando la ronda dice “las planta así, las planta así” el docente hará un gesto como si plantara en la tierra que el grupo imitará. Les podrá decir que “estos campesinos y campesinas plantan las verduras

de formas distintas y muy raras”, que cada vez que se vuelve a cantar la canción ellos imitarán. Luego serán algunos niños que se animen a proponer la manera de “plantar”

cada vez que se reitere la canción.

Finalizará la actividad diciéndoles que otro día seguirán aprendiendo a jugar esta ronda

### Planta verduras (trad. Italia)

Planta verduras  
el campesino

planta verduras  
y las planta así  
las planta así  
las planta así.

Planta verduras  
el campesino  
planta verduras  
y las planta así  
las planta así  
las planta así.

[En cd del libro “Rondas de Ayer y hoy” de Origlio, F. (2011)]

¿Cómo se juega?

*Todos giran en ronda mientras cantan y un integrante estará en el centro de la ronda haciendo el gesto de “plantar”. Cuando la canción dice “las planta así, las planta así” la ronda se detendrá y todos imitarán el movimiento de quien esté en el centro de la ronda.*

¿Cómo se enseña?

- ✔ Se presenta cantando a capella o haciendo escuchar una grabación para luego cantarla en vivo y se contextualiza.
- ✔ La ronda gira una estrofa hacia cada lado.
- ✔ El docente pide que estén atentos que algo pasará y ellos tendrán que copiar los movimientos. Se detiene y en “la planta así” hace el gesto para que imiten.
- ✔ El docente preguntará en qué parte lo copiaron cuando la canción dice....Ahora será un niño quien proponga el movimiento.
- ✔ Ahora el docente muestra yendo al centro el movimiento para que lo copien.
- ✔ Luego pasarán diferentes niños.
- ✔ La repetirán e invitarán a cantar.

## ACTIVIDAD 5 - PLANTA VERDURAS (CONTINUACIÓN)

El docente retoma la ronda “Planta verduras” preguntándoles si recuerdan la ronda que conocieron la clase anterior, pudiéndoles dar diferentes pistas: entonar su melodía, recordarles el país de procedencia, hacer algún movimiento, etc. Realizarán algunas veces la ronda cantando y jugando. Una vez que se apropien del esquema de juego que propone esta ronda y puedan cantarla, les enseñará cómo realmente se juega la ronda: alguien irá al centro para ser el campesino o campesina que proponga los movimientos

de “plantar”, mientras el grupo en ronda y sin girar acompañará el canto con palmas o percutiendo los muslos. En un primer momento será el docente quien tenga el rol en el centro de la ronda para luego invitar a otros niños a que lo reemplacen.

A continuación, podrá proponerles realizar algunas de las rondas que fueron aprendiendo en los encuentros anteriores. Cerrará la actividad diciéndoles que en otro momento volverán a jugar estas rondas.

*Algunas imágenes que se podrían ofrecer para contextualizar alguna de las rondas:*

*En coche va una niña:*

## Coches antiguos



### SECUENCIA DIDÁCTICA: RONDAS TRADICIONALES DE AMÉRICA

Destinatarios: se sugiere para salas de 4 o de 5 años con experiencias previas en realización de rondas

Contenidos y Propósitos (ver secuencia Rondas tradicionales de Europa)

### ACTIVIDAD 1 – EL PATIO DE MI CASA (TRADICIONAL ARGENTINA)

El docente le pregunta si recuerdan qué son las rondas. Intercambiarán y les contará a los niños que comenzarán a aprender algunas rondas tradicionales, aquellas que vienen de hace muchos años, y que esta vez se trata de una ronda de Argentina “El patio de mi casa”. La podrá presentar haciendo escuchar, por ejemplo, en la versión del grupo musical “Sonsonando” y escucharla una segunda vez realizando una ronda que girará y el grupo tendrá que imitar los movimientos que proponga el docente: cambiará el sentido en cada estrofa; en el primer estribillo cuando dice “agachate...” la ronda se detiene y se agachan siguiendo la música, y en el segundo estribillo cuando dice “hijk...” aplauden. El docente preguntará “¿algo se repite en esta ronda?” “¿qué parte se repi-

te?” tomará las respuestas de los niños y de ser necesario les cantará la canción a capella para que reparen en aquellos que se repite. Luego, invitará a cantar el primer estribillo y a recuperar el movimiento que acompaña para luego reparar en el otro estribillo para pedirles que lo canten junto a él. También podrá cantar el antecedente (hijklmna) y el grupo el consecuente (que si tu no me quieres otro amigo me querrá), (hijklmno), (que si tu no me quieres otro amigo tengo yo). Podrán reiterar este estribillo cantando el docente y los niños acompañando con las palmas y viceversa, mientras no dominen el canto. Luego la harán completa invitando al grupo a sumarse al canto. Finalizará diciéndoles que otro día seguirán jugando a esta ronda y les traerá una de otro país.

## El patio de mi casa (trad. Argentina)

El patio de mi casa es muy particular,  
se moja cuando llueve igual que los demás  
El timbre de mi casa es muy particular,  
se escucha cuando suena igual que los demás.

Agáchate y vuélvete a agachar,  
que las agachaditas saben bailar.

H i, j k, l m n o

que si tú no me quieres otro amigo me  
querrá.

H i, j k, l m n o

que si tú no me quieres otro amigo tengo yo.

La puerta de mi casa es muy particular,  
se abre y se cierra igual que los demás.

El perro de mi casa es muy particular,  
saluda con la cola igual que los demás.

Agáchate y vuélvete a agachar,  
que las agachaditas saben bailar.

H i, j k, l m n o

que si tú no me quieres otro amigo me  
querrá.

H i, j k, l m n o

que si tú no me quieres otro amigo tengo yo.

¿Cómo se baila?

*Tomados de la mano la ronda gira. En la 1° parte del estribillo cuando dice “agáchate....” todos se agachan siguiendo la música, en la 2° parte del estribillo cuando dice “hijk...” se hace el paso típico de tarantela o se acompaña con percusión corporal.*

¿Cómo se enseña?

- ✔ Presenta cantando a capella completa / grabación/ contextualización.
- ✔ Se hace la ronda, el docente canta y pide que imiten movimientos.
- ✔ Propone reconocer el estribillo y la coreografía
- ✔ La bailan e Invita a cantar .
- ✔ Invita a proponer otra coreografía para la ronda (estrofa/estribillo).

## ACTIVIDAD 2 – NARANJA DULCE (TRADICIONAL MÉJICO)

El docente les preguntará si recuerdan qué ronda habían jugado la clase anterior y si alguien recuerda alguno de los estribillos y se anima a cantarlos. La interpretará a capella y los invitará a sumarse al canto en los estribillos. Luego, realizarán la ronda y cantarán, antes de comenzar cada estrofa les podrá preguntar “¿qué cosa es muy particular?” para ayudarlos a recordar el texto.

En esta oportunidad les ha traído una nueva ronda tradicional que viene de Méjico y se las presentará cantando a capella. Se las hará escuchar nuevamente mientras en ronda girarán y les pedirá que estén atentos porque algo pasará y tendrán que copiarla. [cuando dice “Adiós señora...” Se hace el

gesto de saludo y cambia el sentido del giro; cuando hacia el final dice: “dame un abrazo...” un abrazo a sí mismos]. Les preguntará “¿qué pasó en esta ronda, qué cosas nos pidió hacer?” con la intención de que recuperen los gestos y movimientos. La harán nuevamente y el docente al momento de los gestos los mostrará exagerando para que reparen en éstos. La podrán hacer algunas veces más invitando a que se sumen al canto. Podrá preguntarles “¿saben qué son los tacos? ¿y la casita de sololoy?” intercambiarán y también les podrá mostrar imágenes que ilustren estas palabras típicas de Méjico. Terminará diciéndoles que seguirán jugando estas rondas y conociendo otras de diferentes lugares.

## Naranja dulce (Trad. Méjico)

Naranja dulce	adiós señora,
limón partido	yo ya me voy,
dame un abrazo	a mi casita
que yo te pido.	de sololoy
Si fueran falsos	a comer tacos
mis juramentos,	y no le doy.
en otros tiempos	Naranja dulce
se olvidarán.	limón partido
Toca la marcha,	dame un abrazo
mi pecho llora,	que yo te pido

[En ed del libro "Rondas de Ayer y hoy" de Origlio, F. (2011)]

¿Cómo se baila?

*El grupo tiene que ser impar. Tomados de la mano la ronda gira, uno estará en el centro y todos cantan. Cuando la canción dice "Adiós Señora..." se hace el gesto de saludo con la mano y se gira en sentido contrario. Cuando hacia el final dice "dame un abrazo que yo te pido" todos buscan con quien abrazarse y quien queda sin abrazo irá al centro de la ronda.*

¿Cómo se enseña?

- ✔ Presenta cantando a capella completa / grabación/ contextualización.
- ✔ Se hace la ronda, el docente canta y pide que imiten movimientos.
- ✔ Se propone para el final: abrazo propio/grupal/con quienes quieran.

## ACTIVIDAD 3 – YO TIRÉ MI GATO AL AGUA (TRADICIÓN DE BRASIL)

El docente les propondrá jugar a las rondas que ya conocen: "¿qué rondas jugamos? ¿cuál podríamos jugar primero? ¿quién se acuerda cómo comienza la canción?" Así, realizarán la ronda "El patio de mi casa" en la que podrá pedirles que elijan de qué manera diferente se puede acompañar con percusión corporal el estribillo (hijkl...) en lugar de palmear; y luego la ronda "Naranja dulce" que se podrá variar el abrazo final haciendo un abrazo de todo el grupo en ronda o salir a abrazar otro u otros compañeros. Esta vez les ha traído una ronda que juegan los niños en Brasil "Yo tiré mi gato al agua" y se las cantará a capella. La volverá a cantar

mientras hacen una ronda que girará, para luego preguntarles "¿qué le pasó al gato de esta canción" y la cantará pidiéndoles que también se sumen ellos. Luego les explicará que esta ronda se juega con un participante en el centro (mientras se coloca en el centro de la ronda), que cuando la canción termina con el "miau" arrojará el pañuelo a alguno de ellos para que sea quien pase al centro en el próximo juego, si el niño al que le toca el pañuelo no se anima a pasar lo podrá hacer junto al maestro. Lo jugarán algunas veces e invitará a que el grupo cante. Finalizará contándoles que otro día seguirán jugando rondas

## Yo tiré mi gato al agua (Trad. Brasil)

Yo tiré mi gato al agua gua  
pero el gato to  
no se ahogó gó gó  
doña Juana na  
se asombró bró bró  
de mi gato de mi gato  
picarón, miau!

[Versión de Gainza (1973) "Para divertirnos cantando"]

¿Cómo se juega?

*Tomados de la mano la ronda gira, uno estará en el centro con un pañuelo y todos cantan. Cuando la canción termina con "Miau" el del centro lanzará el pañuelo a un integrante de la ronda quien irá al centro en la siguiente vuelta.*

¿Cómo se enseña?

- ✔ Presenta cantando a capella completa / grabación / contextualización.
- ✔ La ronda gira y el docente canta. Luego invita a cantar.
- ✔ Esta vez la ronda gira pero el D yendo al centro muestra qué sucede cuando llega el final dando el pañuelo a un niño para que pase al centro.

## ACTIVIDAD 4 – YO LA QUIERO VER BAILAR (TRADICIONAL ESPAÑA, ARGENTINA, BOLIVIA)

El docente esta vez desafiará al grupo de niños a reconocer algunas rondas por su melodía. Primero tarareará algunas muy conocidas por ellos que no corresponda a las rondas para después incluir la melodía de las rondas aprendidas. A medida que las reconozcan les propondrá cantarlas. Luego les presentará la ronda "Yo la quiero ver bailar" que llegó de España, pero se hizo muy tradicional en distintos países de América. Esta vez les enseñará una versión muy conocida en nuestro país. Podrá hacerla escuchar grabada por el grupo musical "Abriendo rondas". La escucharán nuevamente mientras giran en ronda. Les preguntará "¿qué nos dice esta ronda?"; contará que la ronda propone bailar y la cantará a capella, pero esta vez la ronda no girará, sino que el docente en el centro bailará y el grupo acompañará percutiendo con las manos los

muslos; cuando la canción diga: "busque compañía, busque compañía" rallentará sus movimientos eligiendo a un niño que llevará al centro de la ronda y les dirá: "¿qué significa 'busque compañía'?", aclarando que es una manera de decir "buscar compañía" para bailar.

Continuará la acción bailando y cantando con el niño hasta que la canción diga "déjenla sola, solita y sola" rallentando sus movimientos mientras deja al niño y él se integra a la ronda grupal. Les dirá que ahora será ese niño quien baile solo hasta que le toque buscar compañía nuevamente. En el caso de que el niño no se anime a jugar solo el docente podrá representar el rol junto a él hasta que elija a otro niño para bailar. Jugarán algunas veces. Finalizará diciéndoles que otro día seguirán jugando y conociendo rondas.

**Yo la quiero ver bailar (Tradicional Bolivia/  
versión cd del libro “Rondas de Ayer y  
hoy” de Origlio, F. (2011)**

Yo la quiero ver bailar  
saltar y brincar  
andar por los aires  
y moverse con mucho donaire  
busque compaña, busque compaña.  
Que la quiero ver bailar  
saltar y jugar  
andar por los aires  
y moverse con mucho donaire  
déjenla sola, solita y sola.

*Otra versión:*

**Yo la quiero ver bailar (Tradicional Argentina/  
versión grupo Abriendo rondas)**

Yo la quiero ver bailar  
saltar y jugar  
andar por los aires  
y moverse con mucho donaire  
busque compaña, busque compaña  
y moverse con mucho donaire  
busque compaña, busque compaña  
Que la quiero ver bailar  
saltar y jugar  
andar por los aires  
y moverse con mucho donaire  
déjenla sola, solita y sola  
y moverse con mucho donaire  
déjenla sola, solita y sola

## **ACTIVIDAD 5 – LITTLE SALLY WALKER (TRADICIONAL ESTADOS UNIDOS)**

En esta oportunidad, el docente les traerá la bolsa de rondas, dentro de la cual habrá tarjetas con imágenes que representen cada ronda de las ya conocidas. Invitará a uno de los niños a sacar una tarjeta y según la que

¿Cómo se juega?

*En ronda todos cantan acompañándose con palmas, y uno estará en el centro bailando. Cuando la canción dice “busque compaña” el del centro tomará a alguien de la ronda para que entre bailar junto a él. Cuando la canción dice “déjenla sola solita y sola” dejará a su compañero bailando solo en el centro y volverá a comenzar.*

¿Cómo se enseña?

- ✔ *Presenta cantando a capella completa / grabación/ contextualización.*
- ✔ *La ronda gira y el docente canta. Luego invita a cantar.*
- ✔ *Esta vez la ronda no gira pero el D yendo al centro baila y muestra qué sucede cuando dice “busque compaña” y cuando luego “déjenla sola”. Invitando a cantar y acompañar con palmas.*
- ✔ *Ahora serán los niños quienes pasen al centro.*

salga será la ronda que jueguen. Así podrán jugar un tiempo a sacar tarjetas, cantar, jugar y bailar las rondas. Luego les contará que esta vez les trajo una ronda muy difícil que la tendrán que aprender de a poco, la ronda

la bailan los niños en Estados Unidos y se las canta a capella y acompañándose con palmas. La cantará nuevamente y preguntará de qué trata la canción, que al igual de “Yo la quiero ver bailar” propone bailar. En un primer momento la volverá a cantar mientras giran en ronda. Luego podrá proponer el siguiente juego en el que podrá compartir la versión grabada presentada en el CD del libro “Rondas de Ayer, hoy y siempre” de Origlio (ver anexo): el docente cantará y los

niños saldrán a caminar por el espacio de la sala o el patio como dice la canción “Viene Sally Walker caminando así”, pero cuando la canción diga “hey nena báilalo, báilalo” todos tendrán que imitar el baile que realice el docente. Lo podrán reiterar algunas veces imitando el baile de diferentes niños, y el docente les pedirá que se vayan sumando al canto. Finalizará diciéndoles que otro día seguirán aprendiendo esta ronda que tiene otras maneras de jugar más difíciles.

## ACTIVIDAD 6 – LITLE SALLY WALKER (CONTINUACIÓN)

La maestra, aquí podrá retomar la enseñanza de la ronda “Litle Sally Walker” realizando el juego propuesto la clase anterior. A continuación, les dirá que esta vez la jugarán en ronda, entonces la ronda girará hasta que la canción diga “hey nena báilalo, báilalo” en que un integrante del grupo será quien proponga un modo de bailar que todos tendrán que imitar, para luego cumplir el rol diferentes niños. Luego la jugarán con la ronda sin

girar, el grupo acompañando con palmas y un integrante (la 1° vez el docente) en el centro quien caminará alrededor de la ronda y será quien proponga el baile a imitar para luego ser los niños quienes pasen al centro. Le dirá que en el próximo encuentro les enseñará la forma más difícil de jugar esta ronda. Podrá finalizar presentando nuevamente la bolsa de rondas para sacar una tarjeta y jugar a la que salga.

## ACTIVIDAD 7 – LITLE SALLY WALKER (CONTINUACIÓN)

El docente volverá a la enseñanza de la ronda “Litle Sally Walker” realizando algunas de las variantes jugadas en la clase anterior. A continuación, les dirá que esta vez aprenderán la forma más difícil de esta ronda. Mostrará la ronda haciendo el rol de Sally Walker que camina alrededor de la ronda e invitará al grupo a cantar y acompañar con palmas. Cuando la canción diga “se detuvo frente a mí” se detendrá frente a uno de los niños y al cantar: “hey nena báilalo, báilalo y cam-

bia” hará un baile para que dicho niño lo imite y cuando se repita “hey nena báilalo, báilalo y cambia” cambiará de lugar con el niño sin dejar de hacer el baile propuesto, quien ahora será el que camine por la ronda cuando vuelva a comenzar la canción. Si los niños no se animan, el docente podrá andamiar el juego compartiendo el centro. Jugarán varias veces y se despedirán nuevamente con la bolsa de rondas retomando algunas de las ya conocidas por el grupo.

## Litle Sally Walker (Trad. Estados Unidos)

Viene Sally Walker  
caminando así,  
cómo no sabía qué hacer  
se detuvo frente a mí y dijo:  
hey nena báilalo, báilalo y  
cambiá  
hey nena báilalo, báilalo y  
cambiá.

*En cd del libro "Rondas de Ayer y hoy"  
de Origlio, F. (2011)*

*[Versión de Gainza (1973) "Para divertirnos cantando"]*

¿Cómo se juega?

*En círculo sin tomarse de las manos todos cantan siguiendo el ritmo con palmas. En el centro alguien caminará hasta que la canción diga "se detuvo frente a mí" deteniéndose frente otra persona, cuando dice: "hey nena báilalo báilalo y cambiá" le propondrá un paso de baile. La persona lo tiene que imitar para después cambiar lugares y pasar al centro de la ronda.*

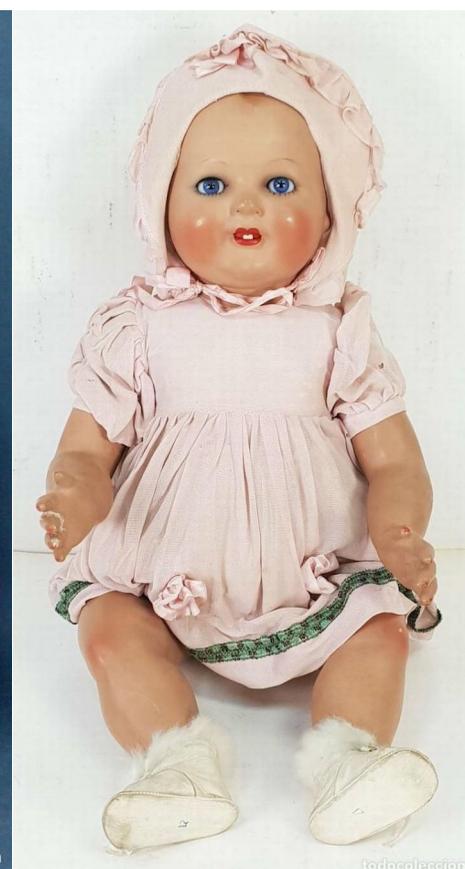
¿Cómo se enseña?

- ✓ *Presentación para ser escuchada.*
- ✓ *Caminar por el espacio e imitar el baile (Docente/ diferentes niños).*
- ✓ *En círculo y se imita el baile que propone alguien de la ronda.*
- ✓ *Caminar por el espacio y en parejas uno propone baile y otro imita.*
- ✓ *En círculo, uno en el centro propone el baile para que todos imiten.*
- ✓ *En círculo, el del centro se detiene frente a otro para que imite su baile.*

*Imágenes que se podrían ofrecer para contextualizar alguna de las rondas:*

*Naranja dulce:*

### Muñecas de sololoy



## Contextualización



## LOS JUEGOS DE MANOS



*Los “juegos de manos” o “juegos de palmas” los podemos definir como juegos rítmicos que partiendo de una canción o un texto poético (rima, trabalenguas, retháilas) son realizados con movimientos de las manos, mímica, diversos gestos y percusión corporal. A diferencia de otras canciones que son acompañadas por movimientos de dedos o dramatizaciones, estos juegos son generalmente complejos por la coordinación rítmica que requieren entre texto y movimiento.*

La pedagoga musical Violeta Gainza, una de las primeras en recopilar y sistematizar estos juegos, señala que “en algunos casos, el juego constituye un aspecto inherente a la canción, habiéndose generado de manera simultánea. Otras veces, los gestos son agregados por los mismos niños a ciertas canciones tradicionales”. (1996:13)

Estos juegos son considerados “parte de la cultura popular y, como tal, permanecen a través del tiempo transmitidos de generación en generación. Tienen carácter universal ya que aparecen en muchos países y culturas con características similares. No obstante, el avance de la tecnología y las nuevas formas de comunicación actual, los juegos musicales conservan su vigencia y son motivo de enriquecimiento continuo. En tanto producto de la cultura viva, adquieren modificaciones como resultado de su alto valor expresivo por ser fuente inagotable para la recreación. (...) En su realización los chicos cantan, se mueven, percuten ritmos, incorporan patrones musicales, escu-

chan, y claro está, se emocionan con el hecho musical”.

En este sentido observamos que, a diferencia de las rondas tradicionales, los juegos de manos aún permanecen en nuestra cultura como prácticas espontáneas de niños e incluso preadolescentes que los juegan en la calle, en recreos escolares, en espacios recreativos, en el hogar como entretenimiento o en los viajes para disipar el aburrimiento. Si bien tradicionalmente han sido juegos de niñas entre los 5 y 11 años, cada vez son más pequeños quienes los juegan sin distinción de género. Es habitual que niños mayores se los enseñen a sus hermanos menores con la intención de compartirlos y poder jugarlos, sobre todo aquellos que son en parejas, pero probablemente también haya contribuido que en las últimas décadas diversos artistas los han incluido en sus repertorios dedicados a las infancias y fueron incorporándose al ámbito escolar de la mano de los docentes.

*Se distinguen por ser juegos no competitivos (Larraz, 2010) y se pueden jugar de manera individual, en parejas enfrentadas, en cuartetos o en una ronda grupal. La modalidad típica es siguiendo una secuencia rítmica pautada con palmas que se entrechocan y chocan con las de un compañero, pero como ya hemos mencionado antes, existe una enorme variedad de combinaciones que incluyen otros movimientos.*

Otras características encontradas por Gainza (1996), son textos de temáticas amplias que responden a los intereses de la franja etaria ya señalada, además de la utilización de palabras sin sentido, idiomas inventados y expresiones “que nos remiten a los ´restos´ de un inglés pasado de boca en boca”. Res-

pecto al ritmo nos dice que “la mayor parte de las rimas y canciones se encuentran en compás binario (de dos o cuatro tiempos) (...) y el ´tempo´ normal es más bien movido (...) y en varios juegos se requiere un progresivo acelerando” (Gainza, 1996:17)

Al igual que otros juegos musicales tradi-

cionales, son fuente de alegría y diversión para quienes lo juegan a la vez que contribuyen al proceso de musicalización. Gainza nos invita a reflexionar acerca del carácter universal de estos juegos y su dimensión funcional, entendiendo que contribuyen al

desarrollo integral del ser humano. En esta misma línea, diversos autores reconocen que estos repertorios de juegos promueven la atención, la memoria, la coordinación, el desarrollo psicomotriz, el lenguaje, la socialización y la creatividad.



EJI N° 20 LA HORMIGUITA VIAJERA - CAPITAL

## ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA

Siguiendo a Gainza coincidimos en que el rol de los educadores será contribuir a “rescatar, reconocer, adoptar, adaptar, devolver estos juegos a la comunidad, revalorizarlos, comunicarlos, multiplicarlos y proponerlos como estímulo para elaborar nuevas estrategias y producciones en el campo de la educación musical” (1996:11) así como en el Nivel Inicial.

Al momento de planificar la enseñanza de juegos de manos en el Nivel Inicial, será fundamental los criterios de selección. Si bien como señala Gainza, en estos juegos lo “complejo” no es sinónimo de “difícil” por el grado de motivación que produce en los niños ante el desafío de lograr interpretarlos, esto no significa que cualquiera sea adecuado para enseñar a niños de 4 y 5 años.

*El docente como jugador experto tendrá que dominar los juegos que le despierten interés para poder evaluar si su grupo de niños tiene un desarrollo rítmico que le permita abordar el desafío que presente el juego, así como la capacidad y madurez grupal de iniciarse en aquellos juegos que impliquen ejecución en parejas u otras conformaciones grupales sincronizadas.*

**Se** sugiere siempre comenzar a enseñar estos repertorios con juegos de ejecución individual para más adelante incorporar algunos de parejas o grupo total, que igualmente serán enseñados en un primer momento como interpretación individual, para más adelante y de manera progresiva proponerles explorar la ejecución sincronizada con otros. Siendo importante dar tiempo a que los niños se apropien de un juego antes de ofrecer nuevos.

**Es** importante que el docente presente el juego interpretándolo a capella de manera completa para que no pierda su sentido musical, lo podrá repetir para luego invitar al grupo a sumarse a la secuencia de movimientos y/o percusión corporal, mientras él canta o dice la rima reiteradamente, de este modo todos tienen posibilidad de sumarse en algún fragmento, quien se pierda podrá retomar la secuencia, otros lograrán la continuidad rítmica sobre la pulsación que el docente sostiene como andamiaje. Progresivamente los niños irán teniendo mayor autonomía e incorporando el canto o el recitado de la rima a los movimientos ya incorporados.

Es en este sentido que se recomienda no fragmentar el juego, salvo que una dificultad muy puntual lo requiera, porque como bien observa Gainza “los niños entre ellos, saben enseñarse y aprender con sorprendente eficacia. El estilo de aprendizaje analítico característico de los adultos no rinde aquí buenos frutos. La supuesta observación previa de las diferentes partes o secuencias del juego sólo provoca problemas y pérdida de tiempo (...) es necesario reparar en las formas sincréticas del aprendizaje infantil, basado en la acción y la participación” (1996:19).

Esto que señala la autora será importante tenerlo en cuenta para las instancias en que abordemos los juegos de manos en parejas, pues cuando éstas se conformen y comiencen a probar la realización intentando de a poco sincronizar entre ellos, será fundamental el rol de aquellos niños que muestren más facilidad o mayor apropiación para ayudar a sus compañeros a lograrlo.

**También** se podrán presentar algunos de los juegos en una propuesta de apreciación ofreciendo visualizar videos de artistas que los interpretan, donde el maestro orientará al grupo para que reparen en aspectos tanto musicales como coreográficos, contribuyendo a un primer acercamiento, siendo parte de la contextualización, explicarles el tipo de repertorio que son los juegos de manos, así como otros aspectos sociales como la procedencia cultural.

**Durante** el proceso de aprendizaje de este repertorio se podrá ofrecer instancias en las que los niños puedan recuperar las reglas del juego (secuencias rítmicas y coreográficas) mostrándolas, verbalizando algunos aspectos, filmándose y observando luego para advertir aspectos que se requiera mejorar. Cuando ya los dominan, es interesante dar lugar a que propongan variaciones en las secuencias rítmicas, en los gestos y/o movimientos; otra posibilidad será que tomen rimas o alguna canción para acompañar con la secuencia del juego conocido, dando origen quizá a nuevos juegos de manos.

La apropiación de los juegos de manos por parte de los niños implicará un tiempo considerable, que es deseable sea orientado por una planificación que tome los aspectos que hemos ido señalando, y a la vez que sea flexible adecuándose a las necesidades de cada grupo. Contribuirá en este proceso que los juegos de manos, al igual que sugerimos para las rondas, sean retomados en diferentes momentos de la jornada del jardín como ser en el inicio del día o al despedirnos, en los cambios de actividad o para convocar al grupo, permitiendo que sean afianzados y resignificando musicalmente dichos momentos.

Una vez que se los han apropiado, es esperable que se transformen en expresiones espontáneas en los espacios de juego libre y por propia iniciativa de los niños.



## Secuencia: Juegos de manos tradicionales

### Un recorrido posible

- ✔ *Presentación, contextualización y enseñanza de un juego de manos de ejecución individual. Docente/ Apreciación de vídeo artistas.*
- ✔ *Interpretación del juego de manos en diferentes momentos de la jornada.*
- ✔ *Socialización en los hogares de los juegos de manos aprendidos.*
- ✔ *Interpretación del juego con su familia en encuentro o compartir filmación.*
- ✔ *Enseñanza de otro juego de manos de ejecución individual.*
- ✔ *Enseñanza de un juego de manos de ejecución en parejas, etapa individual.*
- ✔ *Juego de manos en parejas; sincronización del canto y el acompañamiento.*
- ✔ *Enseñanza de un nuevo juego de manos de ejecución en parejas.*
- ✔ *Creando juegos de manos a partir de rimas por ejemplo.*
- ✔ *Elaboración de un cancionero de juegos de manos. Videos / Filmar-grabar.*

## SECUENCIA DIDÁCTICA: JUEGOS DE MANOS TRADICIONALES

Destinatarios: se sugiere a partir de salas 4 y 5 años.

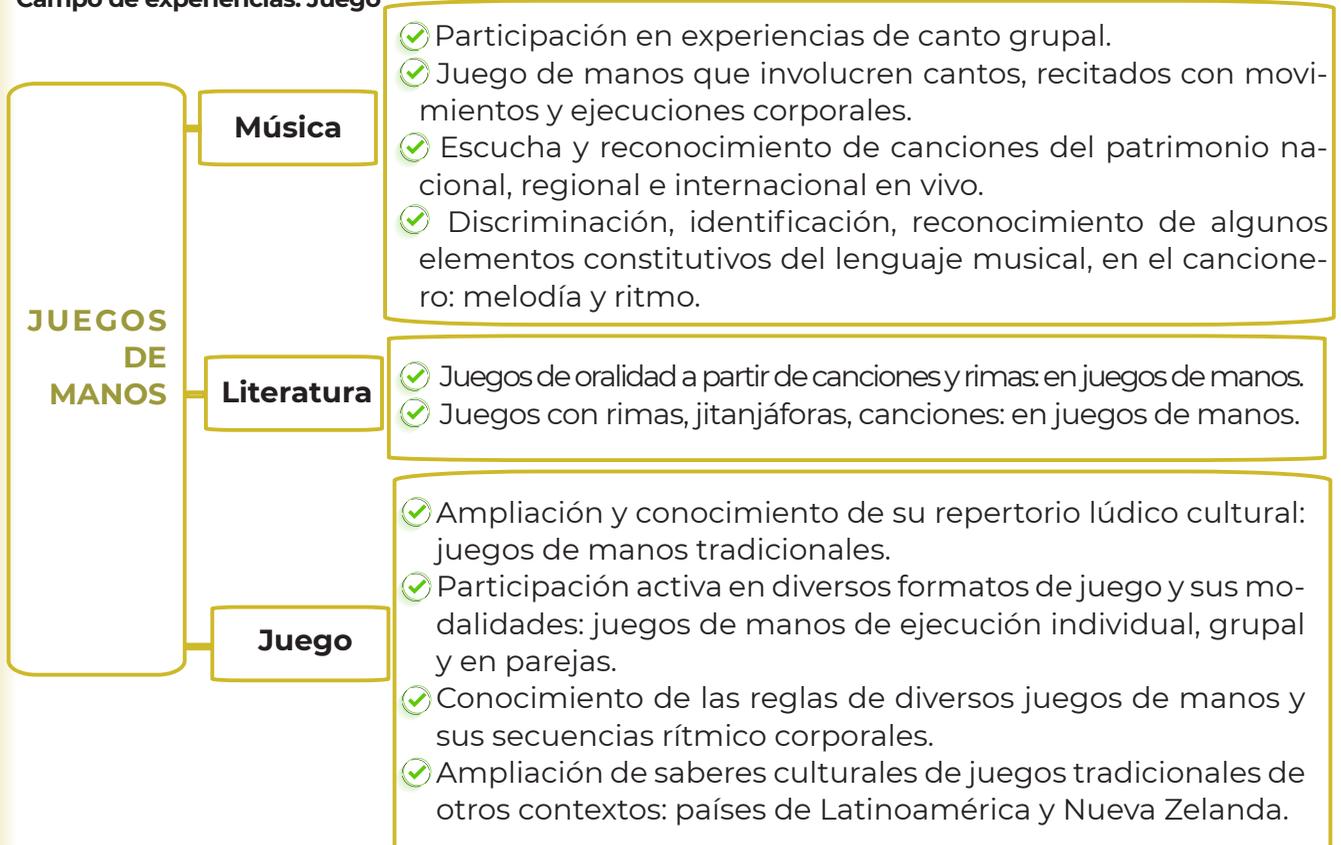
### CONTENIDOS

Campo de experiencias: **Comunicación, Lenguaje y**

Expresión:

**Música y Literatura**

Campo de experiencias: **Juego**



### **Propósitos:**

- ✔ *Promover el desarrollo de la musicalidad a través de sonidos y músicas para escuchar, producir y compartir.*
- ✔ *Ofrecer juegos tradicionales que recuperen y amplíen el repertorio lúdico.*
- ✔ *Favorecer el desarrollo de recursos expresivos de la voz hablada y cantada a través de un repertorio amplio de canciones del patrimonio musical local, regional, nacional e internacional.*
- ✔ *Propiciar experiencias de juego en todos sus formatos, con diferentes modos de agrupamientos (grupo total, en pequeños grupos, en pareja).*
- ✔ *Promover la valoración y respeto por el trabajo propio y el de los otros.*

## **ACTIVIDAD 1- AIEPO (TRAD. MAORÍ)**

El docente les contará que comenzarán a aprender unas canciones muy particulares, pues además de cantar o recitar van acompañadas con movimientos de manos, percusión y se las llama “juegos de manos”. Para su presentación tendrá algunas alternativas: compartirlas videos de músicos que los interpretan (por ejemplo, Luis Pescetti), el propio docente interpretarlas a capella o ambas posibilidades. El docente les dirá que este primer juego es tradicional maorí y lo mostrará completo, pudiéndolo repetir.

Luego les preguntará si recuerdan qué movimientos tiene el juego y socializarán los que pudieron recuperar. A continuación, comenzará a realizar la secuencia de movimientos y percusión corporal de manera continua, invitando a que el grupo siga los movimientos. En una de las repeticiones comenzará a cantar sobre la secuencia que todo el grupo sigue realizando para invitarlos a cantar en las partes que puedan. Finalizará diciéndoles que seguirán aprendiendo este juego y otro nuevo que les traerá.



J.I.N. N°43 IVOTY MINÍ –CURUZÚ CUATÍA



E.J.I. N° 46 CHELA GOMEZ MORILLA - CAPITAL

## ACTIVIDAD 2 – TCHARAM (TRAD. BRASIL)

El docente retomará el juego de manos “Aiepo” proponiendo su realización cantando y acompañando con sus movimientos y percusión corporal. Les presentará un nuevo juego de manos esta vez tradicional de Brasil. Lo interpretará cantando a capella y de modo completo con el acompañamiento corporal. Al

igual que en el juego de manos anterior luego de mostrarlo dos veces para que el grupo se familiarice, reparará en la secuencia corporal para que puedan ir apropiándose y luego comenzará a cantar. Lo podrá reiterar algunas veces y en un momento también invitarlos a que se sumen a cantar.

### ACTIVIDAD 3 – CHOCOLATE (TRAD. ARGENTINA)

El docente les propondrá el desafío de identificar canciones por su melodía, entonces podrá tararear algunas canciones y entre éstas los juegos de manos ya conocidos con la intención de que el grupo los reconozca y volver a realizarlos.

Después les presentará un nuevo juego de manos tradicional de Argentina “Chocolate”. Sentados en ronda, lo mostrará el recitado junto con la percusión corporal que acompaña, en una primera parte: “Chocolate pan y mate toma mate y avivate” percutiendo un pulso con las manos sobre los muslos, y cuando dice: “yo con todos, yo con todos, yo con vos yo vos, yo por arriba, yo por abajo” alternará un aplauso con el gesto de aplaudir de cada mano hacia su lado, sin pretender

en un inicio golpear las manos de los niños que están a cada lado. Les preguntará qué movimientos vieron que aparecen en este juego y socializarán. Entonces se focalizará en la primera parte y les pedirá que realicen el acompañamiento de percusión mientras el recita, para después reparar en el recitado e invitar al grupo decirlo todos juntos. Podrán intentar recitar ya acompañarse a una velocidad lenta a moderada. Luego focalizará en la segunda parte primero en los movimientos y luego en el recitado viceversa, para después intentar hacerlo simultáneamente. Probablemente en estos primeros intentos no logren una completa sincronización. Para finalizar lo retomarán completo y les dirá que lo seguirán aprendiendo en el próximo encuentro.

### ACTIVIDAD 4 – ¡OH PONE! (TRAD. ARGENTINA)

Esta vez el docente les podrá proponer como desafío reconocer los juegos de manos conocidos a través de la secuencia rítmico corporal de cada uno, y a medida que los reconocen volver a jugarlos.

Les presenta un nuevo juego de manos: “Oh, pone, pone” tradicional de nuestro país. Si bien este juego se realiza en parejas, se podrá enseñar como si fuese de ejecución individual hasta que los niños lo puedan dominar y avanzar hacia el formato original. Se los presentará cantando a capella y de

manera completa. Realizará para su enseñanza la misma dinámica planteada en las propuestas anteriores, sumándose el grupo a la secuencia rítmico corporal y él cantado la canción algunas veces hasta que propone también canten aquellos que puedan.

Podrá detenerse y pedirles que le digan cuántos movimientos tienen que hacer en este juego y que ellos solos se lo muestren. Finalizará diciéndoles que seguirán aprendiendo este juego de manos en el próximo encuentro.

### ACTIVIDAD 5 – ¡OH PONE! (CONTINUACIÓN)

Siempre podrán retomar los juegos ya conocidos y una vez que van teniendo un repertorio, elegir cuál o cuáles interpretar. Una vez que el grupo a lo largo de algunas clases se ha ido apropiando de este juego de manos en formato de ejecución individual, el docente comenzará a enseñarles el formato en parejas.

Para esto primero podrá mostrar cómo se juega con la colaboración de otro docente o uno de los niños a una velocidad lenta.

Una posibilidad dependiendo de la cantidad de niños que sean, que cada uno pasa a jugar una vez con el docente. En esta instancia será el maestro quien cante y los niños irán intentando lograr la sincronización de los movimientos. En este juego, un solo momento se sincroniza con el compañero: el golpe de las dos palmas con el otro en el inicio. Luego se podrá proponer que se organicen en parejas para explorar solo la secuencia de movimientos. El docente se irá acercando a cada pareja para ayudarlos de

ser necesario, y cuando ellos logran sincronizar los cuatro movimientos cantarles la canción sobre su realización. La apropiación de este juego de manos y la posibilidad de

que lo realicen en parejas cantando llevará tiempo, y será importante ir retomándolo para que cada niño progresivamente tenga la oportunidad de dominarlo.



E.J.I. N° 46 CHELA GOMEZ MORILLA - CAPITAL

## ACTIVIDAD 6 – PALMAS Y PALMAS (TRAD. MÉXICO)

Este nuevo juego de manos, también de realización en parejas, podrá ser presentado cuando aún el anterior siga en una etapa de ejecución individual o cuando ya se haya avanzado sobre el aprendizaje en parejas.

En esta ocasión les presentará un nuevo juego de manos: “Palmas y palmas” que lo juegan los niños en México. En una primera etapa se enseñará en formato de ejecución individual hasta que los niños lo puedan dominar y avanzar hacia el formato original. Al igual que el anterior, el docente lo presentará cantando a capella y de manera completa, con la secuencia de percusiva

más simple. Realizará para su enseñanza la misma dinámica planteada en las propuestas anteriores, sumándose el grupo a la secuencia rítmico corporal y él cantado la canción algunas veces hasta que proponen también canten aquellos que puedan. Podrá detenerse y pedirles que le digan cuántos movimientos tienen que hacer en este juego, qué diferencias o similitudes encuentran con el juego de manos “Oh, pone” y que ellos solos se lo muestren. Lo volverán a realizar y el docente los invitará a sumarse al canto también. Finalizará diciéndoles que seguirán aprendiendo este juego de manos en el próximo encuentro.

## ACTIVIDAD 7 – PALMAS Y PALMAS (CONTINUACIÓN)

El docente con el grupo de niños retomará el juego de manos “Palmas y palmas” preguntando si alguno recuerda la canción y se anima a mostrarla, y si también recuerdan cómo eran el acompañamiento. Lo harán todos juntos, cada niño sumándose al canto y/o el acompañamiento rítmico según sus posibilidades.

Luego les contará que “este juego de manos tiene una parte más difícil y que ahora se las enseñará”. Les pedirá que los escuchen y

miren con atención. Mostrará el juego con la secuencia rítmica que se va modificando cada vez que se repite y les preguntará si el juego era siempre igual o si algo cambiaba y qué. A continuación, les pedirá que lo hagan junto a él copiando los movimientos cambiantes de cada vuelta. Lo podrán realizar algunas veces hasta que el grupo se pueda ir sumando al canto. Finalizará diciéndoles que seguirán aprendiendo este juego de manos en el próximo encuentro.

## ACTIVIDAD 8 – PALMAS Y PALMAS (CONTINUACIÓN)

Al igual que se propuso para el juego de manos “Oh pone” en su formato en parejas, cuando el grupo ya esté dominando el juego en versión ejecución individual,

se podrá avanzar hacia el aprendizaje en parejas utilizando las mismas estrategias anteriores u otras que los docentes propongan.

## SECUENCIA DIDÁCTICA: DEL TRABALENGUAS A LOS JUEGOS DE MANOS

Si bien a lo largo de este documento nos hemos dedicado a los juegos musicales tradicionales (rondas y juegos de manos), en este caso iniciamos el recorrido con una poesía de autora, María Elena Walsh, que es un trabalenguas para llegar a juegos de ma-

nos creados por el grupo, acercándonos así, a la modalidad de juegos organizados por los niños. Y dando lugar a la exploración y creación partiendo de repertorios de juegos ya apropiados. No obstante, requerirá del desarrollo de propuestas de apreciación

y producción que involucren la música, como los denomina Brounstein, S. & Kirianovicz, C. (2008).  
la literatura y los juegos de palabras,

## CONTENIDOS

**Destinatarios:** se sugiere para salas de 5 años con experiencia en realización de juegos de manos.

**Contenidos**

**Campo de experiencias:**

**Comunicación, Lenguaje y Expresión**

**Música y Literatura**

**Campo de experiencias:**

**Juego**

**Del traba-  
lenguas al  
juego de  
manos**

### Música

- ✓ Participación en experiencias de canto grupal: recitado de trabalenguas
- ✓ Juego de manos que involucren recitados con movimientos y ejecuciones corporales.
- ✓ Escucha, reconocimiento y apreciación de canciones del patrimonio nacional en grabaciones.
- ✓ Discriminación, identificación, reconocimiento de algunos elementos constitutivos del lenguaje musical en trabalenguas: ritmo
- ✓ Exploración de las propias posibilidades de la voz y el canto en recitado de un trabalenguas: cambios de altura, dinámica, carácter, ritmo, velocidad.
- ✓ Exploración de las posibilidades expresivas en la percusión corporal.
- ✓ Creaciones musicales simples: variaciones rítmicas a partir de textos literarios (poesía).
- ✓ Ejecución corporal de canciones entonadas en grupo: en recitado de un trabalenguas.
- ✓ Inicio en el uso de dispositivos tecnológicos para registrar las realizaciones musicales.

### Literatura

- ✓ Lectura y memorización de poesías: una poesía de María Elena Wals.
- ✓ Juegos con rimas y trabalenguas: "Cocodrilo" de María Elena Walsh.
- ✓ Ritmo y música de la poesía.
- ✓ Juegos de oralidad a partir de canciones y rimas: en juegos de mano.
- ✓ Formas del lenguaje y formas visuales: apreciación, textura de las palabras y las imágenes, en diferentes fuentes de información: en poesías y canciones.

### Juego

- ✓ Ampliación y conocimiento de su repertorio lúdico cultural: evocación de juegos de manos tradicionales ya conocidos.
- ✓ Participación activa en diversos formatos de juego y sus modalidades: juegos de manos de ejecución individual, grupal y en parejas.
- ✓ Conocimiento de las reglas de diversos juegos de manos y sus secuencias rítmico corporales.
- ✓ Colaboración e interacción con sus pares en múltiples situaciones de juego.
- ✓ Intercambio de ideas y negociación para llegar a acuerdos que enriquezcan el juego.
- ✓ Desarrollo progresivo de la creatividad y la imaginación, en sus expresiones y producciones: invención de juegos de manos.
- ✓ Reconstrucción oral de la experiencia de juego de manera colaborativa.
- ✓ Recreación de las reglas convencionales de un juego.
- ✓ Interacción entre pares en variadas situaciones de juegos con reglas convencionales: tradicionales y verbales.
- ✓ Desarrollo del discurso explicativo en la enseñanza de juegos con pares: verbalmente y con grafías analógicas.

### **Propósitos:**

- ✔ *Promover el desarrollo de la musicalidad a través de sonidos y músicas para escuchar, producir y compartir.*
- ✔ *Ofrecer juegos tradicionales que recuperen y amplíen el repertorio lúdico.*
- ✔ *Propiciar experiencias de juego en todos sus formatos, con diferentes modos de agrupamientos (grupo total, en pequeños grupos, en pareja).*
- ✔ *Favorecer el desarrollo de recursos expresivos de la voz hablada y cantada a través de un repertorio amplio de canciones del patrimonio musical y literario local.*
- ✔ *Propiciar espacios para la exploración, análisis, investigación e interrogantes que permitan buscar soluciones personales a los problemas que implica el proceso creador*
- ✔ *Promover la valoración y respeto por el trabajo propio y el de los otros.*
- ✔ *Propiciar experiencias musicales intencionales, significativas y secuenciadas, que involucren la percepción y la producción favoreciendo el desarrollo de capacidades cognitivas y sensoriales del conocimiento musical.*
- ✔ *Promover situaciones variadas de aprendizaje colaborativo que posibiliten la participación activa, como productores –intérpretes- creadores y como auditores reflexivos.*
- ✔ *Propiciar el uso de los elementos constitutivos del lenguaje musical para la realización de producciones creativas propias.*
- ✔ *Propiciar espacios de juegos que incluya la participación de la familia, para valorar el desarrollo infantil.*



## ACTIVIDAD 1- TRABALENGUAS “COCODRILO”

El docente hará escuchar al grupo de niños una grabación de la canción “Manuelita la Tortuga” de María Elena Walsh interpretada por la autora. Les preguntará si conocen la canción y les contará quién es la intérprete y autora de esta canción tan conocida mostrándoles algunas fotos de ella. Les contará que además de compositora y cantante, también fue poeta y les dirá un trabalenguas de su autoría: Cocodrilo. Esta poesía se la podrá presentar, por ejemplo, utilizando la técnica de la “poesía mojada”. La dirá algunas veces e invitará a que los niños se su-

men a recitarla. Luego podrán jugar a decir la de diferentes maneras, cambiando la intensidad, la altura, timbre de la voz, así como el ritmo y la velocidad. Podrán interpretarla distribuyendo los versos en pequeños grupos. Finalizará la propuesta diciéndoles que en un próximo encuentro seguirán haciendo música con el trabalenguas de María Elena Walsh.

“Manuelita la Tortuga” de María Elena Walsh en el disco: “Canciones para mirar” (1964)  
<https://www.youtube.com/watch?v=boXN-DEiPXOM>

### Cocodrilo

**Come coco  
muy tranquilo,  
poco a poco.  
Y ya separó un coquito  
para su cocodrilito**  
(M. E. Walsh)



## ACTIVIDAD 2 – EXPLORANDO ACOMPAÑAMIENTOS RÍTMICOS

El docente retoma preguntando a los niños de quién era el trabalenguas “Cocodrilo” y cómo era. Lo recordarán entre todos y dirán algunas veces. También preguntará “¿quién se anima a decirlo solo? ¿Quién sabe decirlo de otras maneras?” y escucharán a diferentes niños.

Esta vez el docente lo dirá solo, de un modo rítmico y pedirá que el grupo lo acompañe con percusión corporal, pero cada niño como con el ritmo que quiera. Tomará diferentes ritmos y modos de acompañamiento que hayan aparecido en el grupo los socializará invitando a probarlos sobre su recitado. Después se quedará con un acompañamiento que responda a un pulso moderado y les pedirá que lo realicen primero con las manos sobre los muslos, luego probarán solo palmeando las manos y por último des-

plazándose por el espacio de la sala, ahora también los invitará a sumarse al recitado del trabalenguas.

Luego les preguntará si alguno se anima a “decirlo sólo con las palmas” es decir haciendo sólo el fraseo rítmico, “¿y con las manos sobre los muslos alternando una y otra?”. Probarán varios niños para después jugar en dos grupos a decir el trabalenguas y a la vez el ritmo con las palmas y/o sobre los muslos alternando los versos.

Para finalizar los niños podrán elegir de qué manera acompañar el trabalenguas: desplazándose, con palmas, sobre los muslos tanto siguiendo un pulso como el ritmo.

Terminará la propuesta diciendo que otro día continuarán buscando modos de jugar y hacer música con el trabalenguas.

## ACTIVIDAD 3- INVENTANDO UN JUEGO DE MANOS

El docente retomará con los niños el trabalenguas jugando con algunas de las posibilidades exploradas la clase anterior.

Esta vez les podrá proponer “¿y si inventamos un juego de manos? ¿se animan? ¿se acuerdan qué tenían de especial los juegos de manos?”. Intercambiarán ideas recuperando características de los juegos de manos ya conocidos y mostrándolas también. Después tendrán un tiempo para explorar movimientos, gestos y percusión corporal y combinaciones que podrían acompañar al trabalenguas mientras el docente lo recita.

En un principio serán de ejecución individual. Socializará algunas de las propuestas para que todos las prueben, para luego entre todos elegir algunas combinaciones que más les gusten. Se podrá proponer la realización de grafías analógicas para recordar estos acompañamientos, asignando a cada tipo de movimiento o percusión corporal un signo (X, II, O, etc). Finalizarán interpretando los nuevos juegos de manos con el trabalenguas de María Elena Walsh, para continuar la siguiente clase pensando juegos con el trabalenguas.

## ACTIVIDAD 4- INVENTANDO UN JUEGO DE MANOS EN PAREJAS

El docente con el grupo de niños, recordarán los juegos de manos inventados utilizando las grafías analógicas y las realizarán todos juntos. Luego el docente animará a que algunos se animen a realizar alguno de los juegos solos.

En esta oportunidad los desafiará a inventar con el trabalenguas juegos de manos en parejas. Para esto buscarán un compañero y si no son pares habrá un grupo de tres integrantes. Tendrán que explorar posibilidades de acompañamiento con movimientos y percusión corporal sincronizando con su compañero. En un principio se le puede proponer que prueben acompañamientos que ya conozcan de otros juegos de manos conocidos, pero diciendo el trabalenguas, para luego según las posibilidades de los niños buscar nuevas variantes. El docente se irá acercando para observar las realizaciones, para intervenir haciendo de pareja de un

niño que quiere probar un juego, para ayudar a sincronizar a quienes tengan dificultad. A continuación, las parejas de niños que así lo deseen, podrán mostrar su juego de manos inventado, recreado o descubierto. Según el desarrollo que el grupo tenga en la utilización de grafías analógicas se les podría proponer que cada pareja realiza la propia, para en otra oportunidad poder recuperar estos juegos de manos. Otra posibilidad será que los niños filmen a sus compañeros utilizando, por ejemplo, tablets o celulares (según los protocolos vigentes) como registro para retomarlos en otros momentos y continuar explorando estos juegos de manos. Esta secuencia podría concluir con un encuentro con modalidad de taller junto a las familias en las que se disfruten de los juegos de manos ya conocidos por el grupo, socialicen las nuevas producciones y sea un espacio que surjan nuevas.



EJI N°20 LA HORMIGUITA VIAJERA CAPITAL

# BIBLIOGRAFÍA

- Brounstein, S. & Kirianovicz, C. (2008) *A desenjaular el juego. Juegos y canciones tradicionales de Latinoamérica*. UNSAM. (con CD Burba, E. (1998) *¿Qué mal negocio perder el canto! Buenos Aires. Novedades Educativas Colección 0a5 Año1 N°6.*
- Brounstein, S. & Kirianovicz, C. (2019) *Juegos musicales tradicionales*. En Pitluk (coord.) *La centralidad del juego en la Educación Inicial*. Rosario: HomoSapiens.
- Fernández Poncela, A. M. (2005) *Canción infantil: discurso y mensajes*. Anthropos Editorial, Barcelona.
- Gainza, V. H. de (2013) "La canción y la nueva educación musical en la segunda mitad del siglo XX. Un panorama evolutivo" en "El rescate de la pedagogía musical". Grupo Editorial Lumen. Bs.As.
- Gainza, V. H. de (1996) *Juegos de manos*. Buenos Aires. Editorial
- Jurado Filho, L. C. (1986) *Cantigas de roda. Jogo, Insinuacao y Escolha*. Campinas: Editora de UNICAMP
- Larraz, R. (2010). *Folclore infantil: juegos de palmas y retahílas*. Recuperado de <http://www.cuadernointercultural.com/juegos-tradicionales-juegos-de-palmas-y-retahilas/>
- Lorenz, T. (2001). *66 Juegos de manos. Juegos rítmicos par manos y dedos. Variaciones para niños y adultos*. Madrid: Akal.
- Noli, Z. (2018) "La música para niños no es cosa de niños". Editorial Biblos. Bs. As.
- Öfele, M. (2004). *Miradas lúdicas*. Buenos Aires: Dunkem
- Origlio, F. (2011) "Rondas de ayer, hoy y siempre". Buenos Aires. Puerto Creativo.
- Origlio, F. ; Díaz, M. ; Penas, E.; Zaina, A. (2014) *Juegos en el aula*. Montevideo: Camus Ediciones.
- Pavía, V. (coord.) (2009) *Jugar de un Modo Lúdico, el juego desde la perspectiva del jugador*. Neuquén: educo Editorial de la Universidad Nacional del Comahue
- Rosales, G. E. (s/f) *Niño-escuela y juegos tradicionales*. Editorial Brujas.
- Sarlé, P. (2008) *Enseñar en clave de Juego. Enlazando juegos y contenidos*. Buenos Aires. Novedades Educativas
- Sarlé, P. Rodríguez Saénz, I. y Rodríguez, E. (2019) *Serie "El juego en el Nivel Inicial". Propuestas de enseñanza 2. Juego con objetos y juego de construcción - Casas, cuevas y nidos*. Buenos Aires: OEI - UNICEF.

## DOCUMENTOS

- Convención Internacional por los Derechos del Niño (1989)
- Documento curricular "Articulación entre el Nivel Inicial y el Nivel Primario. Aportes para la reflexión. (2016)" Capítulo "Música". Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. Subsecretaría de Planeamiento Educativo. Gerencia Operativa de Currículum.
- Los derechos culturales, Declaración de Friburgo (2007)
- Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes N°26.061(2005)
- Ley de Educación Sexual Integral N°26.150 (2006).
- Ley de Educación Nacional N°26.206 (2006).
- Ley Nacional N°26.378 (2008) adhiere a la Convención Internacional sobre Los Derechos de las Personas con Discapacidad
- Resolución del CFE3 N°214/04. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios del Nivel Inicial.
- Resolución del CFE N°45/08. Se aprueban los Lineamientos Curriculares de Educación Sexual Integral
- Resolución del CFE N°111/10. Documento: La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional
- Resolución CFE N°344/18. Aprobación e implementación de "Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Digital, Programación y Robótica" (NAP)
- Ley de Educación Provincial N°6.475 (2018)
- Resolución N°6492/2020. Diseño Curricular Jurisdiccional Nivel Inicial. Pcia. de Corrientes

## ANEXO

Referencias musicales de las rondas tradicionales de Europa:

-Al corro de la patata (Trad. España)

Grupo musical "Canta Juego": <https://www.youtube.com/watch?v=JBtZ23q2wZo>

-A la rueda rueda (Trad. Alemania)

En cd del libro "Rondas de Ayer y hoy" de Origlio, F. (2011)

En coche va una niña (trad. España / Argentina)

Grupo musical 5 Encantando: <https://www.youtube.com/watch?v=mySp03LBJCA>

Marta Gómez: [https://www.youtube.com/watch?v=q46Jm\\_orBfo](https://www.youtube.com/watch?v=q46Jm_orBfo)

-Planta verduras (trad. Italia)

En cd del libro "Rondas de Ayer y hoy" de Origlio, F. (2011)

Repertorio

-Al corro de la patata (tradicional de España) Versión tomada de "Rondas de Ayer y hoy" de Origlio, F. (2011)

-A la rueda rueda (tradicional de Alemania) Versión tomada de "Rondas de Ayer y hoy" de Origlio, F. (2011)

- En coche va una niña (tradicional de España y Argentina)

- Planta verduras (tradicional de Italia) Versión tomada de "Rondas de Ayer y hoy" de Origlio, F. (2011)

Referencias musicales de las rondas tradicionales de América

-El patio de mi casa (trad. Argentina)

Grupo musical Sonsonando: <https://www.youtube.com/watch?v=4vdo0h38TYY>

-Naranja dulce (Trad. Méjico)

-Cía. Infantil de Televisión de Armando Torres:

<https://www.youtube.com/watch?v=NyGEB05RpV4>

-Marta Gómez: [https://www.youtube.com/watch?v=8\\_sKgtLlgps](https://www.youtube.com/watch?v=8_sKgtLlgps)

-En cd del libro "Rondas de Ayer y hoy" de Origlio, F. (2011)

-Yo tiré mi gato al agua (Trad. Brasil)

Teresa Usandivaras: <https://www.youtube.com/watch?v=sXZia9JMPns>

-Yo la quiero ver bailar (Tradicional Argentina/ versión grupo Abriendo rondas)

Grupo musical Abriendo rondas: <https://www.youtube.com/watch?v=zgsjwGxZi-s>

-Yo la quiero ver bailar (Tradicional Bolivia)

En cd del libro "Rondas de Ayer y hoy" de Origlio, F. (2011)

-Litle Sally Walker (Trad. Estados Unidos)

-En cd del libro "Rondas de Ayer y hoy" de Origlio, F. (2011)

- Estas versiones si bien son en inglés cantadas, recitadas o rapeadas

<https://www.youtube.com/watch?v=F4esbBG3ysM>

<https://www.youtube.com/watch?v=0jmAMsyKh8A>

<https://www.youtube.com/shorts/BovzIfehtFs>

### Repertorio

- El patio de mi casa (tradicional Argentina) Versión del grupo musical Sonsonando en Álbum "Canciones y sonsonancias" (1983)

- Naranja dulce (tradicional Méjico) tomada y adaptada de "Rondas de Ayer y hoy" de Origlio, F. (2011).

- Yo tiré mi gato al agua (tradición al Brasil) Versión tomada de "Rondas de Ayer y hoy" de Origlio, F. (2011) y de "Para divertirnos cantando" de Gainza, V. (1973)

- Yo la quiero ver bailar (tradicional España, Argentina, Bolivia) Versión tomada de del grupo musical "Abriendo rondas" en su álbum "La ronda redonda" (2014) y de "Rondas de Ayer y hoy" de Origlio, F. (2011)

-Litle Sally Walker (tradicional Estados Unidos) Versión tomada de "Rondas de Ayer y hoy" de Origlio, F. (2011)

Textos y referencias musicales de los juegos de manos

Aiepo (tradicional Maorí) [juego de ejecución individual]

Aiepo y tata Aiepo

Aiepo y tata ie

Aiepo y tata Aiepo

Y Tuqui tuqui iepo

Y Tuqui tuqui ie

Luis María Pescetti: <https://youtu.be/y421c5jsdVE>

Tcharam (tradicional Brasil) [juego de ejecución individual]

Luis María Pescetti:

<https://www.youtube.com/watch?v=EcWGDaejpF8>

<https://www.youtube.com/watch?v=dJF7MWS1gEY>

Chocolate (Yo con todos) (trad. Argentina) [juego de ejecución grupal]

Chocolate pan y mate,

toma mate y avivate.

Yo con todos, yo con todos,

yo con vos, yo con vos,

yo por arriba, yo por abajo.

<https://www.youtube.com/watch?v=ycM0qYy4W1I&t=2s>

(niñas de un colegio jugando)

Oh, pone pone (Trad. Argentina) [juego de ejecución en parejas]

1 2 3 4

Oh, pone, pone, pone

1 2 3 4

la cadena en mi sofá,

1 2 3 4

mi sofá, fa, fa

1 2 3 3

apaña, ña, ña.

1 2 3 4

michi eme, michi eme

1 2 3 4

michi go, go, go,

1 2 3 4

michi go, go, go,

1 2 3 4

apaña, ña, ña.

#### Descripción de los movimientos:

(1) Palmear con ambas manos con la punta de los dedos hacia arriba, las manos del compañero.

(2) Brazos cruzados sobre el pecho.

(3) Manos sobre la cintura o cadera.

(4) Palmas sobre los muslos

Palmas y palmas (Trad. Méjico) [juego de ejecución en parejas]

Palmas y palmas

higos y castañas

almendras y turrón

para los niños son.

Luis María Pescetti:

<https://www.youtube.com/watch?v=nhxOcFgVocc>



## Repertorio:

- Aiepo (tradicional Maorí) Versión tomada de Luis Pescetti.
- Tcharam (tradicional de Brasil) Versión tomada de "Juegos de manos" Gainza, V, H. de (1996) e interpretación de Luis Pescetti
- Chocolate (tradicional Argentina) Una adaptación de la versión en "Juegos de manos" Gainza, V, H. de (1996)
- Oh pone! (tradicional Argentina) Versión tomada de "Juegos de manos" Gainza, V, H. (1996)
- Palmas y palmas (tradicional de México) Versión tomada de la interpretación de Luis Pescetti

## Imágenes

- Juegos de manos 1 tomado del sitio: <https://disfruti.com/juegos-de-palmas-para-ninos-calle-24-milikituli-las-vocales/>
- Juegos de manos 2
- Ronda de niños tomada del sitio: <https://garaycochea.wordpress.com/2018/04/30/los-juegos-y-el-universo-mental-de-las-ninas-ii-corre-que-te-atrapo/ronda-ninas-2/>
- Muñecas de sololoy tomadas del sitio: <https://www.mexicodesconocido.com.mx/muneca-de-sololoy-una-frase-muy-mexicana.html>
- Coches antiguos a caballo tomadas del sitio: [https://es.wikipedia.org/wiki/Coche\\_de\\_caballos](https://es.wikipedia.org/wiki/Coche_de_caballos)
- Foto de María Elena Walsh tomada del sitio: <https://www.infobae.com/grandes-libros/2017/10/22/maria-elena-nunca-quiso-comprarse-a-los-chicos/>
- Foto paisaje de Bolivia 1 tomada del sitio: <https://barcosmagazine.com/esp/bolivia-y-sus-magicos-lugares/>
- Foto de chajchas tomada del sitio: <https://es.wikipedia.org/wiki/Chajchas>
- Foto de Cactus tomado del sitio: <https://www.peakpx.com/es/hd-wallpaper-desktop-anszg>
- Foto de bagualera tomada del sitio: <https://ceibalsalta.com.ar/2017/09/27/buenos-aires-la-baguala-le-rinde-homenaje-a-un-verdadero-grande-del-folclore/>



# **CORRIENTES** *somos todos!*

**Ministerio de Educación**  
DIRECCIÓN DE PLANEAMIENTO E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA