



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**Rima y movimiento: combinación que
posibilita el desarrollo del lenguaje
en la infancia**

Autora:

Mónica María Gómez Arango

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Departamento de Enseñanza de las Ciencias y las Artes

Medellín, Colombia

2020



**Rima y movimiento: combinación que posibilita el
desarrollo del lenguaje en la infancia**

Autora:

Mónica María Gómez Arango

Asesora:

Ruth Ángela Ortiz Nieves

Doctora en Ciencias Humanas y Sociales

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de:

Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín Colombia

2020

Resumen

Esta investigación se enfoca en el estudio, la reflexión y la descripción de la experiencia del ejercicio de práctica alrededor de la temática *rima y movimiento*. Trata sobre las posibles maneras en que el proceso del desarrollo del lenguaje en la infancia se articula y se conecta con la música y el movimiento; elementos que, asidos a la rima como figura literaria fundamental en este objetivo, configuran un conjunto pedagógico estratégico. Se habla de cómo la etapa de acercamiento del niño a la palabra y a la literatura puede ser un encuentro más motivador, placentero y de disfrute, una experiencia más integral que incluya la emocionalidad, la expresión y la vivencia a través del cuerpo.

En una estructura de cuatro capítulos se irá condensando la idea sustancial de cómo esta combinación de *rima y movimiento* se constituye en una herramienta transversal de apoyo, que posibilita una oralidad más fluida en el niño, propiciando más motivación y facilidad en la adquisición del lenguaje y la comprensión de la significación, ayudando al desarrollo motriz; además de estimular las habilidades comunicativa, imaginativa, creativa, emotiva y social, beneficios que no solo lo favorecen en su edad temprana, sino que se marcan y se reflejan a lo largo de toda su vida.

Palabras clave: rima, movimiento, lenguaje, cuerpo, ritmo, música, literatura, experiencia, primera infancia.

Abstract

This research is focused on the study, the reflection and the description of a practice exercise experience related to rhyme and movement. It refers to the possible ways in which literary experience and language development process in children in the early education, are articulated and connected with music and movement. These elements, joint with rhyme as a fundamental literary figure in this goal, conform a strategic pedagogical set. It talks about how children's approaching to word and literature could be a more motivating, enjoyable and pleasant encounter, a more integral experience including emotionality, expression and living through the body.

In a 4 chapter structure, this text condenses the substantial idea of how this *rhyme* and *movement* combination constitutes a transversal supporting tool, enriching and strengthening children's literary experience, making possible a more fluent orality, propitiating more motivation and easiness on language acquisition and signification, helping to motor development, besides the stimulation of communicative, imaginative, creative, emotive and social skills, benefits that would not only be helpful in an early age, but marking and reflecting throughout the entire life.

Keywords: rhyme, movement, language, body, rhythm, music, literature, experience, early education.

Tabla de contenido

Agradecimientos.....	7
Introducción	8
1. Problema de investigación	11
1.1. Planteamiento del problema.....	11
1.2. Justificación de la investigación.....	12
1.3. Objetivos de la investigación	14
1.4. Antecedentes legales.....	15
1.5. Antecedentes investigativos.....	17
2. Construcción teórico conceptual.....	21
2.1. El papel de la rima y su importancia en el desarrollo del lenguaje	21
2.2. Lenguaje, cuerpo y ritmo	23
2.3. La importancia del movimiento	26
3. Construcción metodológica.....	34
3.1. Enfoque.....	34
3.2. Estrategias	34
3.3. Instrumentos.....	35
3.3.1. <i>El taller</i>	35
3.3.2. <i>Memorias pedagógicas</i>	36
4. El que canta sus males espanta	37
4.1. Contexto y caracterización.....	40
4.2. Horizonte institucional.....	42
4.3. Descripción de las fases del taller	44
4.4. Narrativa de maestra.....	53
Conclusiones.....	56
Bibliografía.....	59
Anexos	62
Anexo 1	63
Anexo 2	66

Tabla de figuras

Figura 1.....	22
Figura 2.....	25
Figura 3.....	29
Figura 4.....	32
Figura 5.....	32
Figura 6.....	36
Figura 7.....	38
Figura 8.....	39
Figura 9.....	40
Figura 10.....	41
Figura 11.....	41
Figura 12.....	46
Figura 13.....	47
Figura 14.....	49
Figura 15.....	51
Figura 16.....	52
Figura 17.....	54

Agradecimientos

A Dios por el don de la vida, y con ella, el flamante deseo de buscar el conocimiento que le da sentido y realización. Por el don del lenguaje y la magia de la música. Por el templo del cuerpo. Por cada niño y niña que estuvieron ahí en las prácticas con su alegría y transparencia para enseñarme tantas y tan maravillosas cosas que van más allá de lo que alcanzo a consignar en este trabajo; son ellos maestros únicos, los más brillantes socios de aprendizaje, el tesoro más valioso y por quienes es posible este logro.

Gracias a mi asesora de grado Ruth Ángela Ortiz Nieves, quien me apoyó y acompañó en este proceso aportándome lo mejor de su experiencia y formación académica.

A las directivas y docentes de la institución Fernando González por abrir las puertas para realizar la práctica II de Educación Básica en Lengua Castellana y demás instituciones como Pedro Estrada, El Sagrado Corazón, Nueva Generación, los preescolares Grandes Poetas, José María Córdoba, Carrusel de la Alegría, Ventana Mágica, El arte y el Conocer, y a las academias Solo Rock y Escala Musical, donde tuve la oportunidad de realizar otras prácticas no solo de lengua castellana sino en el área de iniciación musical, adquiriendo allí valiosas y determinantes experiencias que me permitieron vislumbrar las formas de conectar la música con la literatura, aportando insumos a este trabajo investigativo.

Gracias a la Universidad de Antioquia y en especial a la facultad de Educación por ser un generoso hogar en el camino de la búsqueda de mi saber, permitiendo no solo mi formación profesional sino también mi transformación a nivel personal. A mis padres, a mi compañero de vida y a mis hijas, principales impulsores de mi deseo de educarme y prepararme para la hermosa labor de la docencia.

Introducción

Como maestros en permanente búsqueda de puentes para la transmisión de conocimientos, y llamados a generar la provocación del aprendizaje significativo, nos entendemos como investigadores orientados a revisar, reflexionar, observar y modificar nuestras prácticas, de manera que constantemente seamos conscientes de aspectos que, aunque ya conocidos y ampliamente investigados, nos permitan hallar las fisuras a terrenos en apariencia lisos para hacer investigación y reflexión y, de este modo, mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes en un contexto situado.

Este es el caso de un tema como el de *rima y movimiento*, que no es nuevo. Sin embargo, se observa que no siempre se implementa a cabalidad en la práctica, quizás por una arraigada instalación de paradigmas tradicionales de enseñanza acerca del lenguaje y la experiencia literaria acostumbrados a otros métodos que no suelen incluirlo. Por eso, la motivación de esta investigación sugiere estudiar, profundizar y retomar, para luego poder aplicar, algunos de esos modos más dinámicos e inventivos en que las palabras merecen ser entregadas a los niños: desentrañando más de sus cualidades, que les hagan sentir que su función comunicativa es importante, pero también que su aprendizaje es interesante y alegre, que se relaciona con el arte y el juego, que tiene que ver con ellos, con su realidad y con la imaginación y la fantasía, móviles de su creatividad; que las palabras pueden pasar por su cuerpo mismo, que pueden saborearlas y experimentarlas a través de sus sentidos y sus emociones.

El lenguaje no es un asunto separado del sonido y de la música: el lenguaje mismo es sonido, es música, es ritmo, es entonación y eufonía. Los niños aman el movimiento y la expresión corporal, y necesitan satisfacer necesidades comunicativas y emocionales más allá de lo intelectual y lo estricto de la oralidad. Por eso existe la necesidad de incorporar en mayor proporción el aspecto sensorial en el proceso del desarrollo del lenguaje: que el cuerpo todo sea un vehículo para esa experiencia, que puedan libremente jugar, rimar, cantar con las palabras y onomatopeyas, marcar su pulso y acentos con las palmas y los pies, que puedan danzarlas, dramatizarlas y traducirlas a través del gesto.

La motivación que mueve a indagar sobre esta temática, no solo desde los métodos teóricos sino desde el ejercicio de práctica aplicada, es la valoración de su importancia y efectividad en el desarrollo del lenguaje de los niños. Ello permite comprobar cómo el encuentro

con el lenguaje es más dinámico y eficaz cuando se incluye el juego rítmico musical, que hace más amigable y feliz el aprendizaje y no se queda limitado a lo estrictamente verbal y lo crudo de la literalidad, permitiendo objetivos más allá de aprender a pronunciar o a decir, sino que se abre más a estimar lo estético, lo melódico y lo cadencioso de la palabra, de la entonación expresiva y del canto mismo.

Además de lo anterior, los niños tienen la posibilidad de dramatizar, de interpretar, de sentir las palabras y en suma de introducirse más en pleno en los textos, las poesías y los cuentos. Esta forma de aprender y abordar el lenguaje genera una impresión muy significativa en ellos, ya que les produce más goce y rescata ampliamente el potencial de su fantasía creadora, al tiempo que los seduce a ser más partícipes en su propio proceso.

Este trabajo responde a diecisiete años de experiencia como maestra en la práctica en clases en el área de iniciación musical, como enseñante en contextos formales y no formales de la educación; un proceso que se consolida y estructura, que se propone como práctica pedagógica didáctica en la licenciatura, conjunto de actividades que derivan en la reflexión que motiva este trabajo de grado.

En este sentido, esta investigación consta de un primer capítulo donde se desarrollan la justificación y el planteamiento analítico del problema, así como los objetivos y los antecedentes legales e investigativos. En éste se realiza un diálogo de las inquietudes investigativas con la normativa nacional de la cual se extraen sus intenciones y los modos en que se hace necesario tenerlos en cuenta en el quehacer docente de la escuela.

En el segundo capítulo se presenta la construcción teórico-conceptual o marco de referencia de los autores consultados, los cuales plantean fundamentos relativos al problema de investigación, que permiten su comprensión y abordaje: importancia de la rima en el desarrollo del lenguaje; relación entre lenguaje, cuerpo y ritmo; la importancia del movimiento, y los beneficios de la música en los niños. Este apartado funge también como el establecimiento de relaciones dialógicas con los referentes teóricos y conceptuales que iluminan el sendero investigativo de estas reflexiones en tanto amparan los desarrollos de la misma.

Les sigue un tercer capítulo que compone la construcción metodológica con su respectivo enfoque, estrategias e instrumentos. En este punto es importante señalar que un maestro investigador no puede concebirse lejano a su objeto de investigación, en una suerte de pretendida objetividad, sino que el investigador hace parte del mundo investigado y, por ende, parte

constitutiva del objeto indagado. Esto permite suponer que en el problema planteado existe una dificultad que atraviesa algunos procesos humanos: formativos, personales, sociales, políticos, estéticos, subjetivos, los cuales, si bien hacen parte de la problemática presentada, distan de constituirse en objeto de análisis de este trabajo, por lo que quedan abiertos a posibles indagaciones investigativas futuras.

Finalmente, en el cuarto capítulo se encuentra una breve descripción del contexto y caracterización en que se desarrolló la propuesta investigativa. Esto se complementa con las muestras de algunas evidencias que dan soporte al trabajo, tales como imágenes¹ y diarios de campo y un repertorio audiovisual de juegos de dedos y rimas en la plataforma virtual YouTube en el canal *La alegría de rimar*², creado por la autora con el fin de mostrar algunos ejemplos prácticos que condensan el ejercicio de rima y movimiento.

Por último, el lector encontrará las conclusiones y las referencias bibliográficas de la investigación.

¹ Todas las imágenes consignadas en este trabajo son de fuente original y elaboración propia, recopiladas como un registro de soporte visual que evidencia el trabajo realizado durante el proceso investigativo en diferentes espacios pedagógicos donde se pudo aplicar la combinación de rima y movimiento, canciones con expresión corporal y ejecución de instrumentos que las acompañan. La rectora de la IE Fernando González Nohelia Zuluaga autorizó la publicación del material audiovisual del ejercicio realizado en la práctica pedagógica, teniendo en cuenta el consentimiento informado de los padres.

² Página del canal de YouTube: https://www.youtube.com/channel/UCR3BwJah23YDZSL_HKp2hmg

1. Problema de investigación

1.1. Planteamiento del problema

La experiencia y observación vividas como maestra en formación de Lengua y Literatura y como maestra de música en un extenso trayecto de vida, me permiten observar las reiteradas dificultades que presentan los estudiantes frente a los aprendizajes, debidas, en buena parte, a la ausencia del aspecto lúdico y también de la mano con el aspecto de la sensibilidad; por tanto, esta investigación pretende recorrer uno y otro, y en ese movimiento, desentrañar sentires, silencios, lenguajes y posturas que permitan acercarse a los niños con actividades que ejerzan en ellos verdaderos aprendizajes y transformaciones significativas para sus vidas, particularmente desde la literatura.

A los aspectos mencionados no siempre se les concede suficiente atención en los procesos de desarrollo del lenguaje y experiencia literaria de los niños. Es tarea de los profesores investigadores observar y ahondar en estos puntos que resultan fundamentales, no sólo en el marco de las reflexiones didácticas y pedagógicas del hacer en el aula, sino porque propicia acercamientos más significativos tendientes a hacer más fecunda la experiencia de los niños con la literatura, que redunde directamente en beneficio del desarrollo del lenguaje. López (1989), hablando sobre la poesía infantil, afirma:

Sin embargo la escuela es pobre en el ofrecimiento de educar la sensibilidad. Porque si pobres son los medios y la atención a la lengua de la poesía, menor es para otras formas de arte: la música, pintura, escultura, danza. La queja no es española, se observa en documentos sobre este propósito de los países europeos occidentales. Quizás en los países nórdicos y del Este hay un mayor cuidado. Y es que la educación estética en la escuela supone una previa concepción antropológica. Qué es el hombre, qué facultades le definen, cuál ha de ser su postura ante la naturaleza y ante los demás, cuáles sus fines (p. 159).

De acuerdo con lo anterior, se reconoce la necesidad de prestar más atención al aspecto de la sensibilidad en la experiencia literaria como escenario que privilegia el desarrollo del lenguaje, la sensibilidad que tiene que ver con la humanidad, la ternura, la capacidad de contemplar y conmoverse ante algo. Es un estado de preparación, una disposición positiva, una apertura, una docilidad para acoger y aprehender lo nuevo. Los maestros están llamados a ayudar a estimular en los niños esta capacidad de sentir, de ver lo valioso de lo simple, de revelar la belleza donde muchos la han olvidado, de ayudarles a abrir la mirada para ver más allá de lo superficial.

López continúa haciendo referencia a la educación de la sensibilidad como una aptitud fundamental para el desarrollo infantil citando lo siguiente:

Balpe insiste en que lo esencial es adquirir conciencia de la importancia de la educación de la sensibilidad, del aprendizaje del placer de ser y de decirlo, de la necesidad del sueño y de la imaginación tan pronto perturbados y en la escuela oprimidos en nombre de una prioridad mal entendida de adquisiciones intelectuales. Lejos de “perder el tiempo” y por tanto de dañar el progreso intelectual, “La educación de la sensibilidad es el enriquecimiento fundamental que proporciona materiales a la inteligencia y le permite desarrollarse” (Balpe 1974; citado en López, 1989, p. 67).

Pensando en esto, cabe comentar que, desde lo observado en mi experiencia empírica durante diecisiete años como profesora de iniciación musical en un recorrido por más de diez centros educativos y preescolares de la ciudad de Medellín, he notado una tendencia en varias de las instituciones a *educar* desde la competencia, con el propósito de lograr que los niños lean y escriban antes de pasar a primero de primaria. Esto supone la dificultad de que ese logro afanado de la alfabetización se vuelva contraproducente, es decir, que se convierta en una exigencia prematura, no acorde con el ritmo natural de aprendizaje de los niños y que, por ende, caiga en el descuido de aspectos que hacen parte de su integralidad en el proceso de su experiencia del desarrollo del lenguaje y de la adquisición de la lectoescritura sin concederles el tiempo y la importancia que requieren.

El problema planteado en este trabajo estriba en la necesidad de conceder a la literatura un espacio ausente como lugar privilegiado de formación en los niños teniendo en cuenta la naturaleza misma del niño, desde la cual aprende y vive esa experiencia, sin limitarla al tema de la adquisición del código alfabético, lo lingüístico y moral; es decir, al enfoque de enseñanza de literatura infantil para la adquisición de la lengua y para transmitir un mensaje o moraleja, que es válido e importante también, pero que debe complementarse con esos otros aspectos relevantes e inherentes en este proceso y que favorecen la misma naturaleza del niño, como la musicalidad, el movimiento corporal y el juego.

1.2. Justificación de la investigación

La ausencia o poca participación de aspectos lúdicos y sensibles en el proceso de acercamiento de los niños al lenguaje y a la experiencia literaria, constituyen la base de la cual parte este recorrido investigativo.

Se resalta, en el comienzo de esta justificación, la necesidad de reconocer una apta relación de comunicación pedagógica como base y punto de partida que garantiza el éxito de esta

experiencia: el maestro debe tener empatía y amor, pues en la enseñanza lo primero es el vínculo. Y es justo en ese aspecto donde se observa a veces una necesidad que resulta paradójica con la misión de la escuela, porque se ha expulsado de ella la ternura, pues como dice Restrepo (1994):

Al negar la importancia de las cogniciones afectivas, la educación se afirma en una pedantería del saber que se mantiene subsidiaria de una concepción de razón universal y apática, distante de los sentimientos y los afectos, afianzadora de un interés imperial que desconoce la importancia de ligarse a contextos y seres singulares. (p. 31)

Esto nos permite ver cómo, en primera instancia, las relaciones pedagógicas deben estructurarse cordialmente y, preferiblemente, mediante lazos personalizados. Esto fertiliza el terreno de una sociedad más efectiva en los procesos posteriores de transferencia de saberes o contenidos específicos.

Así, la escuela debe ser un escenario amable de apoyo y acompañamiento, un ambiente propicio para que surja ese mundo de complicidad, conexión favorable y necesaria para toda actividad y experiencia educativa. La escuela es el espacio por naturaleza llamado a generar relaciones e interacciones sensibles y emotivas tendientes a estimular el pensamiento y la emocionalidad del niño, no solo para favorecer las relaciones que establecen entre sí y con los adultos, sino con el propósito de contribuir a que se sientan parte de una estructura social que los acoge y aprecia.

Después de enfatizar en el aspecto de la sensibilidad y lo afectivo, se hace hincapié en la importancia de lo lúdico en el enfoque de este trabajo: el juego que rescata y posibilita efectivas y sanas relaciones de comunicación para un aprendizaje significativo, y a la vez divertido, en la experiencia del desarrollo del lenguaje a través de la experiencia literaria. Un ejemplo de esto son los cantos, juegos y los juegos de dedos y rimas, que son presentados en los videos que se encuentran en los últimos capítulos de este trabajo.

Con respecto a la transversalidad, se deben aprovechar el teatro y la música con relación al lenguaje creando diálogos entre estas áreas; por ejemplo, montando obras y musicales con las mismas historias o poesías infantiles de los textos, diseñar escenarios, asignar personajes, imitar, actuar, cantar, disfrazarse. A veces los niños muestran muy poco interés y no se sienten partícipes ni identificados con la rutina de la escuela porque desagrega estas importantes áreas artísticas y no se les da un lugar no solo suficiente, sino central.

Cabe mencionar, en este tema de la transversalidad, el ejemplo de las tablas de multiplicar que son aprendidas por muchos niños más fácilmente por medio de canciones, lo que

prueba que dos materias distintas, como matemáticas y música, pueden tener un punto de encuentro y servir simultáneamente a los fines de la educación. Es importante entonces articular la música y el teatro con la literatura, dado que son manifestaciones artísticas y estéticas muy cercanas y conexas entre sí.

Pensando en todo lo anterior, es clara la necesidad de una enseñanza abierta en su mirada para abarcar un contexto más armónico entre cuerpo, palabra, sonido y el sentir del ser, enseñando a los niños las palabras de una manera que no se limite únicamente a la adquisición del código sistémico, pues las palabras van más allá de su forma en sí: las palabras tienen alma, están vivas, juegan, vibran, las palabras bailan. Las palabras no se restringen en su constitución solo a lo fonético, sino que son inclusive musicales y es posible jugar con su entonación, su sonido y su ritmo, expresándolas con los propios movimientos, haciéndolas a través del cuerpo.

Un cuento rimado o una poesía bien entonada acompañada de movimientos seducen poderosamente hacia los mundos de la representación simbólica, posibilitan una mejor comprensión y estimulan la capacidad de leer e interpretar el mundo de la vida y a sí mismos. Por eso, esta propuesta se construye para recordar y revalorar esas maneras posibles de despertarle el corazón a las palabras, reconociendo sus latidos, su música, y así vivificando aún más su sentido mismo, su sustancia, su estética y hasta su magia.

Por todo lo anterior se hace preciso dar mayor énfasis al movimiento, al ritmo, a la cadencia, como elementos pilares hacia el desarrollo del lenguaje, la oralidad y la experiencia literaria en los niños de la primera infancia.

Con base en este problema descrito surge la siguiente pregunta orientadora de este trabajo de investigación: ¿De qué manera la rima y el movimiento, de la mano con la expresión corporal, contribuyen al desarrollo del lenguaje en la primera infancia?

1.3. Objetivos de la investigación

- Reflexionar sobre los modos en que rima, movimiento y musicalidad, en combinación con la expresión corporal, contribuyen al desarrollo del lenguaje en la infancia.
- Rastrear y analizar planteamientos desde diferentes fuentes que argumentan las fortalezas y beneficios que tiene la combinación de rima y movimiento en el desarrollo del lenguaje en los niños en la infancia.
- Diseñar e implementar una estrategia que combine rima y movimiento, detallando metodologías lúdicas y viables para su puesta en práctica.

- Reflexionar sobre la importancia de incorporar la combinación de rima y movimiento como dispositivos que potencian el desarrollo del lenguaje en los niños.

1.4. Antecedentes legales

Esta investigación se realiza dentro del contexto del sistema educativo formal que rige en Colombia, por lo cual se toman en cuenta algunos de los planteamientos que se proponen desde el Ministerio de Educación y otras fuentes que lo enmarcan y que atañen a la línea temática. Es por ello que este apartado establece un diálogo con fragmentos concernientes a la importancia del arte en la educación inicial, los cuales resultan fecundos para la estructuración de las reflexiones que este trabajo se propone y son, además, pertinentes para destacar en este marco legal. En este orden de ideas, Botero (2013) señala que

En Colombia, para citar solamente un ejemplo, la aparición de la Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el *Código de la infancia y la adolescencia* y en cuyo artículo 30 se establece el “Derecho a la recreación, participación en la vida cultural y en las artes”, ha sido un paso muy importante, ya que en esta “Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho al descanso, esparcimiento, al juego y demás actividades recreativas propias de su ciclo vital y a participar en la vida cultural y las artes”. (s.p.)

Si bien la nota anterior no proviene directamente del marco legal, resulta oportuna para iniciar este diálogo, en tanto que el arte posibilita integrar las experiencias de vida con lo que sucede tanto en el entorno educativo como en los otros espacios en los que transcurre la vida de las niñas y los niños. De esta manera, las experiencias artísticas se convierten en formas orgánicas y vitales de habitar el mundo y contribuyen a evidenciar, por medio de diversas formas de comunicación y expresión, la necesidad simbólica de disfrutar la vida, contemplarla, transformarla y llenarla de sentido. Por lo anterior, es importante conceder a la educación inicial un lugar privilegiado para

Favorecer este contacto a través de acciones en las que se fomente el juego dramático, el acceso a una gran variedad literaria, el contacto con diversos ritmos y melodías y la expresión visual y plástica, así como a la participación de las niñas y los niños en los espacios culturales, de forma tal que *el arte en la primera infancia se convierta en parte sustancial de la experiencia vital, de la construcción de la identidad y del desarrollo integral* (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p.13)³.

Reconocer en la normativa vigente emanada del Ministerio de Educación Nacional, como guía primordial de respaldo en el quehacer pedagógico de los maestros que ayudan a direccionar y a construir una visión de posibles alternativas para erigir el trabajo de aula, deriva en la

³ Cursivas en el original.

construcción de alternativas necesarias para alcanzar las metas propuestas en un contexto situado tal como se propone este trabajo de investigación.

También se habla allí del reconocimiento de la integralidad de los lenguajes artísticos, no tratándose de la enseñanza de disciplinas como tal, sino como un medio para posibilitar la exploración y expresión de los niños, como una oportunidad para descubrir que a través de diversos materiales, ritmos, historias y personajes se va representando la vida, a la vez que se van potencializando sus capacidades creadoras, su sentido estético y se van construyendo como seres sensibles.

De acuerdo a la gestión administrativa del Ministerio de Educación Nacional en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), en este caso en particular, del grado transición, en el área de lenguaje podemos encontrar las relaciones y puntos en común de la búsqueda investigativa con los propósitos de promoción de estos derechos. Los DBA

Son el conjunto de aprendizajes estructurantes que construyen las niñas y los niños a través de las interacciones que establecen con el mundo, con los otros y consigo mismos, por medio de experiencias y ambientes pedagógicos en los que está presente el juego, las expresiones artísticas, la exploración del medio y la literatura. (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p.5)

Estos derechos se fundamentan en tres grandes propósitos que la educación inicial está llamada a promover y potenciar, y que esta investigación halla oportunos para retomar como marcos no solo referenciales sino de reflexión acerca de qué tanto está la escuela respondiendo a ellos, y mantenerlos también como horizontes de búsqueda a lo largo de este trabajo. Éstos son:

1. Las niñas y los niños construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos, y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo.
2. Las niñas y los niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.
3. Las niñas y los niños disfrutan aprender; exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo. (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p.5)

Los propósitos esbozados en los DBA remiten a la necesidad fundamental de incluir como ejes centrales de interacción en el aula aspectos lúdicos y artísticos que deberían permear todos los ámbitos educativos pero que resultan necesarios e imprescindibles en el espacio escolar de los niños. Precisamente, este trabajo busca mantener como horizonte estas características manifiestas en los objetivos señalados y, a partir de ellos, especificar los objetivos propios de manera que respondan al horizonte propuesto por la normativa vigente.

A continuación, se citan algunos enunciados de los DBA para el grado transición con las evidencias que permitirían observar el logro de los mismos. Tanto los enunciados como las

evidencias resultan oportunos como referentes legales de este trabajo:

7. Expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal.

Evidencias de aprendizaje:

- Participa en canciones, rondas y juegos tradicionales haciendo aportes personales de manera espontánea.

8. Identifica las relaciones sonoras en el lenguaje oral.

Evidencias de aprendizaje:

- Identifica palabras que riman en juegos con la música, las rondas, la poesía, juegos corporales, entre otros.
- Sigue y construye juegos de segmentación de palabras orales a través de las palmas, el zapateo, y otras estrategias.
- Establece asociaciones entre los sonidos onomatopéyicos del entorno y los objetos que simbolizan. (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 14)

Como se observa en la cita anterior, en la normativa nacional se apoya la premisa medular de esta propuesta investigativa, que es la de una educación inicial desde la priorización de la integralidad de los lenguajes artísticos en diálogo con la literatura para beneficiar el desarrollo infantil.

1.5. Antecedentes investigativos

El lenguaje no debe pensarse siempre como algo aislado de la expresión corporal; en las escuelas a menudo se enseña el lenguaje tradicionalmente como una materia que se limita solo a lo oral y a lo literario, dejando de lado este aspecto. Habría que volver a estudiar la etapa del desarrollo inicial del niño y recordar que éste, antes de hablar, primero se intenta mover para comunicarse: gatea, se desplaza, señala, palmea. De acuerdo con Pizarro (2008),

Es pertinente tomar como punto de partida el lenguaje corporal como base del enfoque de una nueva estética de la literatura infantil en la formación docente, porque, evidentemente siguiendo un proceso evolutivo, los primeros índices de comunicación son signos gestuales y corporales. Lo verbal es posterior y se constituye sobre la base de una estructuración global. (p.46)

Por su parte, también López (1989) trata acerca de este punto cuando dice que

La pobreza de léxico y la rigidez sintáctica aparecen siempre. Cuando habla compensa el niño su penuria con manoteos y movimiento corporal -no muy diferentes de los que usa el adulto sin formación escolar-. Con estos recursos mímicos y dramáticos, es un actor que improvisa y llena un espacio, alcanza espontaneidad y viveza. (p. 210)

La cita anterior es una cita idónea ya que hace pensar en la importancia del cuerpo como vehículo de lenguaje, apoyo y complemento del habla. La comprensión de esta estrecha relación nos hace ser conscientes de la importancia de no dividir al niño y permitirle su expansión expresiva, conjunta y plena.

Pasando al tema del lenguaje poético, López (1989) resalta un asunto primordial y es el de la relación de este lenguaje con el juego y la música:

La poesía es oral, recogida del repertorio doméstico o del entorno más inmediato. Es compañía afectuosa de tránsito del niño desde la casa a la escuela. Sencillez de palabras familiares escuchadas, repetidas y actuadas. Todo, y esto es importante, en la unidad que ha de ser con el juego, de donde se desprenden las artes, los ritos, las instituciones sociales, así el niño las integra, vive y ejercita la canción sencilla y la danza al mismo tiempo. Así fue originariamente la poesía: cantada y recitada con ritmo corporal y melodía. En esa canción o en ese poemilla elementales ha de haber referencias sensoriales: a la vista, tacto, oído. (p. 172)

Por lo anterior, se entiende que excluir el aspecto corporal en el proceso del desarrollo de lenguaje y el acercamiento a la experiencia literaria es un error que parcela y empobrece el carácter integral y holístico del niño. Las relaciones entre poesía, juego y música son intrínsecas. Lo sensorial también es lenguaje: desde allí el niño llama la atención, habla, dice, trata de comunicarse. Luego, ese mismo lenguaje corporal apoya al lenguaje verbal, lo acompaña y complementa, ampliándose en las posibilidades que explica la pragmática. Pizarro (2008) se refiere a este complemento cuando dice que “el cuerpo a menudo es más revelador que las palabras, porque éstas revelan lo que hay en la mente consciente, mientras que la expresión del cuerpo pone de manifiesto la actitud inconsciente de la persona hacia el mundo y hacia sí misma” (p. 47).

Teniendo en cuenta esto dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto los maestros como los niños van identificando que palabra y cuerpo pueden ser vehículos de un lenguaje unido, lo que supone expandir y añadir más encanto y gusto a la posibilidad de expresarse. Respecto a esto, Fernando Savater, citado por Pizarro (2008), habla bellamente de la importancia del placer en la experiencia de la literatura:

En literatura, lo único inapelable y duramente instructivo es el deleite mismo [...] la literatura es cultura, es decir, promoción, reforzamiento y garantía de la vida en tanto humana. Da lo mismo que ganemos por ella tal o cual conocimiento, tal o cual destreza, lo importante es que por medio de la ficción se asienta y crece el alma. Y sin alma de nada sirven conocimientos y destrezas. (p. 40)

En el ejercicio del rastreo de antecedentes investigativos se puede corroborar que la búsqueda de estrategias y formas para dinamizar la enseñanza del lenguaje no es una búsqueda nueva. Un ejemplo de ello, entre otros trabajos, es el de Gloria Rojas, titulado *Nuestros primeros pasos hacia el maravilloso mundo del lenguaje* (1996), en el cual se exponen intereses similares a los de la presente investigación. En el capítulo II de la obra mencionada se habla de la necesidad de que los niños aborden los procesos de lectoescritura desde motores más recreativos que

permitan una mejor comprensión de lo que estas habilidades significan en la vida; para la autora

Sería necesario implementar con los niños de pre-jardín y jardín un proyecto de aprestamiento hacia los procesos de lectoescritura que buscaría no que los niños aprendan a leer ni a escribir, sino que conozcan la importancia que estos procesos tienen en nuestro medio. Todo este aprestamiento se realizaría a través de la lúdica para despertar mejor el interés de los niños. (p. 21)

En el marco teórico, Rojas (1996) también se refiere a la importancia de la relación entre lenguaje y pensamiento, y el interesante papel del juego simbólico en la etapa de adquisición del lenguaje. Según sus palabras,

El desarrollo del pensamiento que se opera con la adquisición del lenguaje -sistema de signos convencionales- está ayudado en el niño por el juego simbólico o Juego de imaginación, que permite el uso de símbolos individuales y motivadores. Piaget, 1969 dijo: “El juego simbólico aparece aproximadamente al mismo tiempo que el lenguaje, pero independientemente de este y desempeña un papel considerable en el pensamiento de los pequeños, como fuente de representaciones individuales (a la vez cognoscitivas y afectivas) y de esquematización representativa igualmente individual.” (pp. 27-28)

Es precisamente la rima representada con movimientos, la palabra dibujada en formas con las manos y los gestos, lo que estimula e involucra mucho más a ese juego de abstracciones: es traer los símbolos al cuerpo y traducirlos a través de él, permitiendo una relación más recreativa con las imágenes y las ideas y a la vez ayudando a la comprensión de los significados.

Otro interesante trabajo encontrado, más actual y afín con la temática investigativa de esta propuesta, es *La educación musical y su relación en el lenguaje oral en niños de 3 a 4 años*, publicado en el año 2019 por la Universidad Estatal de Milagro (Ecuador), y cuyas autoras son Lucy Arana y Silvia Santillán. En el marco conceptual de dicho trabajo se aborda un tema concerniente a nuestro enfoque: la relación entre música y lenguaje.

Es especialmente pertinente el concepto que se da a la música y al lenguaje oral, cuando señalan que son “sistemas sintácticos, que emplean secuencias complejas y jerárquicamente construidas utilizando normas estructurales implícitas” (Kunert, Willems, Casasanto, Patel, & Hagoort, 2015; citado por Arana y Santillán, 2019, p. 3). Esta organización permite a los oyentes comprender el papel de las palabras o los tonos individuales en el contexto de una oración o melodía en desarrollo. Estudios previos sugieren que los mecanismos cerebrales del procesamiento sintáctico pueden compartirse parcialmente entre la música y el lenguaje.

Lo anterior sustenta la afirmación de que aprender música facilita el aprendizaje de otras cosas y mejora las habilidades que los niños usan inevitablemente en otras áreas, ya que, como lo sostienen Sarlé, Ivaldi y Hernández (2014)

Una experiencia rica en música de cantar, escuchar y moverse brinda beneficios muy importantes a los niños a medida que progresan hacia formas más formales de aprendizaje. Hacer música implica más que solo cantar o tocar los instrumentos; un niño que aprende sobre música tiene que acceder simultáneamente a múltiples conjuntos de habilidades. (pág. 87)

Es así como esto corrobora y refuerza lo expuesto en el marco legal acerca del arte en la educación infantil y en lo que insiste el argumento central de este trabajo: la importancia de una experiencia rica en la integralidad de los lenguajes literario y musical. Estos aspectos se desarrollarán con más profundidad en el capítulo siguiente, correspondiente al marco teórico conceptual.

2. Construcción teórico conceptual

Con el propósito de dar un sustento teórico a esta investigación, a continuación se citan y comentan algunos planteamientos de los principales autores consultados que abordan temáticas concernientes a nuestro trabajo, las cuales giran alrededor de las categorías principales que conforman el objeto de estudio *rima y movimiento* y el papel que juegan sus virtudes en el desarrollo del lenguaje en la primera infancia.

2.1. El papel de la rima y su importancia en el desarrollo del lenguaje

Las rimas infantiles son un juego de palabras que se constituyen en un método muy creativo y motivador de presentarles los sonidos y el habla a los niños, de ahí la importancia de su promoción desde muy temprana edad. Obsérvese, de acuerdo con Gómez (2014), cómo en el siguiente verso se produce la consonancia de la rima entre las palabras ‘ninguna’ y ‘luna’: “*Una noche muy clarita, radiante como ninguna, un buhito enamorado, canta versos a la luna*” (p. 25).

Las palabras que riman y las aliteraciones enseñan al oído tierno del infante que las palabras pueden sonar de forma parecida si comparten un sonido inicial o final. Los niños descubren alegremente que la rima es como una especie de *fórmula* y al comprender esto comienzan a buscar, dentro de su reservorio léxico, palabras que se parecen a otras palabras e, incluso, al no encontrar una similar, inventan palabras nuevas para poder acertar y crear finales semejantes, solo por disfrutar el juego fonético, el disparate y la simple alegría de decir.

Este ejercicio, además de proporcionar diversión y goce, estimula el interés por la riqueza y variedad léxica y por el mundo de los significados, a la vez que los niños experimentan la magia del ritmo y la musicalidad de las palabras. López (1989) comparte acerca de esta hermosa etapa que

El disparate, *nonsense* (sin sentido) infantil puede estar en el origen del hecho poético. Nada se dice en ellos, solo ritmo y sonoridad. Los surrealistas lo sabían bien y quisieron volver a esa infancia de la libertad y del absurdo. Acabar con la esclavitud del pensamiento lógico y la lengua cotidiana, pero venían de la vigilia y era difícil sumergirse en la fuente, en el mero fluir de las palabras, que en ellos inevitablemente estaban sometidas a razón. Nunca alcanzan la frescura de lo extraño y sugeridor de las repetidas por siglos canciones infantiles. (p. 188)

El juego de las rimas es un preámbulo en el que los niños no sólo ensayan la pronunciación y se familiarizan con los sonidos de las palabras, sino que también les ayuda a

desarrollar otras aptitudes y destrezas en el proceso de aprendizaje y acercamiento a la lectura, pues, como lo afirma Wofl (2008)

Juntas, las habilidades para percibir la melodía, el ritmo y la cadencia de las rimas infantiles mejoran la «conciencia fonémica del niño» [...] el juego sistemático con las rimas, los primeros sonidos y los sonidos finales en los juegos de palabras, los chistes y las canciones contribuye de manera significativa a preparar al niño para que aprenda a leer. Enseñar a un pequeño a disfrutar de la poesía y de la música es un juego muy serio. (p.124)

Todas las culturas tienen sus propias rimas infantiles, las cuales van alterando según la edad de los niños, ya que van mezclándose con la necesidad de expresar, que innegablemente varía de acuerdo con las distintas etapas del desarrollo. Las rimas son usualmente cortas, tienen ritmo y repetición.

La característica más relevante de las rimas es que desarrollan destrezas de la memoria y de la predicción. También aumentan el vocabulario y ayudan a desarrollar la conciencia fonética, ya que la repetición construye confianza y éxito en tanto los niños aprenderán a anticipar lo que sigue en las rimas, la cual es una destreza de comprensión importante. Entre los beneficios que provienen de asimilar rimas, además del progreso del lenguaje, se incluye el hecho de que los niños pueden ejercitarse con la memorización y con la lectura, ya que añaden la repetición y el uso de rimas periódicamente, que mejoran la memoria a corto y a largo plazo. De hecho, algunos investigadores afirman que es prácticamente imposible dominar la lectura sin conocer la rima.

Las rimas acompañadas de movimiento corporal son terapéuticas, pues su sutil composición se convierte en un juego danzante donde el cuerpo se deja llevar por el compás y esta experiencia se convierte en un encuentro de alegría. Los juegos de palabras que la rima provoca facilitan el desarrollo del habla de manera creativa y motivadora.

El uso de las rimas en el hogar forma costumbres de rutina y regulan, a su vez, la correlación con los adultos de manera afectiva, promoviendo la independencia, la autonomía y la cercanía en la conexión con la naturaleza. Estos son ideales para crear transformaciones de una actividad normal, fortaleciendo capacidades cognitivas. En la Figura 1 se observa una muestra del ejercicio de declamación de una niña de seis años, acompañado por arpeggios de guitarra.; la declamación es exaltación del lenguaje y preámbulo del canto, y vemos allí cómo lo dramatiza y expresa con su cuerpo.

Figura 1

Ejercicio de declamación



La rima, acompañada de canto y movimiento, contribuye al desarrollo espacial y social del niño, le ayuda a relacionarse consigo mismo, con su cuerpo y con el otro y, al mismo tiempo, aumenta notablemente el interés por la lectura en tanto halla en los grafemas y en los dibujos el eco de su experiencia. Cuando un niño escucha una rima empieza a deducir cómo se forma el lenguaje y sus posibilidades no solo fonéticas sino semánticas, y experimenta el ritmo de su pronunciación; de esta manera, se amplía el vocabulario y, mediante la repetición de gestos, sonidos y palabras, se estimulan sus nociones de espacio y tiempo.

2.2. Lenguaje, cuerpo y ritmo

El lenguaje es cadencia, ritmo, movimiento, algo que genera sensación. La poesía da cuenta de ello: por eso los niños se sienten a gusto escuchando estribillos, los aprenden con facilidad y piden que se les repita, ya que les encanta accionar con sus manos y sus gestos lo que dicen esas poesías o lo que cuentan esas historias, hacer las orejitas de conejo con sus dedos sobre la cabeza, representar con su gesto en el rostro la expresión de enojo del ogro o imitar la mirada temeraria del lobo, emitir el sonido de diferentes animales: el ladrido del perro, el maullido del gato, el siseo de la serpiente, el silbido del viento o el sonido de los aviones y los carros. Esta fascinación activa en los niños una identificación con el lenguaje como medio de expresión que se debe usar a favor, permitiéndoles manifestarse y producirla. Puede ser tan sencillo propiciar este espacio simplemente compartiendo cortas lecturas o recitando de memoria versos y estribillos con movimientos, para que vayan narrando al compás con el cuerpo o, dicho

de otra manera, dibujando con el cuerpo.

Tamara Chubarovsky (2015), en el marco de la pedagogía Waldorf, centró sus estudios en Alemania en las dificultades de aprendizaje, la terapia del lenguaje y el teatro pedagógico. Se especializó en el desarrollo sensorial-motriz y del lenguaje en niños, creando gran cantidad de recursos, como cuentos interactivos y rimas con movimiento, para favorecer estos aspectos de manera lúdica y afectiva. En su conferencia en TEDx Lucena del 25 de abril 2018, Chubarovsky sostiene que

Las rimas con movimiento combinan movimientos de manos y sonidos que ayudan a los niños a madurar su cerebro. Una rima de pocos segundos puede tener múltiples funciones: centrar, activar la memoria, la atención, el lenguaje, la coordinación y también los vínculos afectivos y el contacto con el medio, además de aportar alegría y bienestar. Este recurso de lenguaje y movimiento es simple pero muy eficaz, pues tiene la posibilidad de activar simultáneamente los tres planos: físico, mental y emocional, gracias al efecto de los diferentes sonidos consonantes y vocales, al efecto de los ritmos, las dinámicas en el hablar y el efecto de los movimientos. (5:37)

El movimiento ayuda al lenguaje oral y el lenguaje oral, a su vez, ayuda al movimiento. Al niño le motiva ir representando con sus manos lo que va rimando; por ejemplo, arqueando la mano, flexionando los nudillos con los dedos hacia abajo cuando dice la palabra *montaña*, o moviendo los dedos rápidamente hacia abajo cuando dice la palabra *chaparrón*, simulando el caer de las gotas de la lluvia, y luego juntarlos y convertir la mano en un portón, o empuñarla y convertirla en un *huevo* o una *pedra*; es decir, ilustrar y traducir con movimiento esos versos, esas rimas, ayudándolos a tomar conciencia corporal y aprendiendo el lenguaje como un juego.

Para realmente optimizar el recurso de las rimas con movimiento hay que tener activado, como maestros, eso que se quiere activar en los niños, es decir, la disposición y comunicación corporal, el entusiasmo y disfrute por entonar la rima de la gallina, por ejemplo, con expresividad, con una buena pronunciación, matizando la voz según la historia. Así, los niños, por el solo efecto de las neuronas espejo, van a imitar, van a recibir la información de cómo articular, cómo vocalizar y cómo hacer los movimientos. Es sabido que ellos brindan una fácil disposición a esta invitación pues

El niño ama el ritmo -afirma Gabriela Mistral- hasta un punto en que no sabemos los maestros: lo sigue cantando con el cuerpo, lo baila en el patio, lo bracea, lo pernea, lo cabecea. Y aún parece más niño cuando juega así, y es cierto que es más niño, porque se da enterito como la marea o como el viento, a la respiración de la naturaleza. (Cresta, 1984, p. 186)

El lenguaje hablado mismo lo pronunciamos dentro de un pulso y un contenido en medidas de tiempos musicales. Por ejemplo, la palabra *música* de tres sílabas, al pronunciarse

corresponde al valor del tresillo de corcheas; luego con los niños se puede crear un patrón de juego, por ejemplo, buscando palabras con estas mismas características, número de sílabas y acento, para ir componiendo conjuntos que se van convirtiendo en alegre y rítmico canto acompañando con las palmas o tocando unas claves o unas maracas de la siguiente manera:

/música, águila, pétalo, pájaro/ - /pícaro, rápido, fígaro, mágico/.

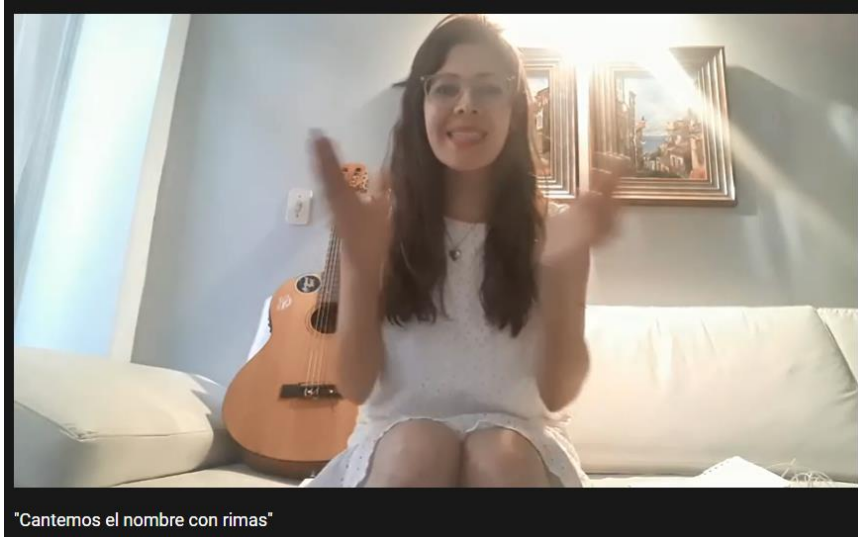
Una de las fundadoras de la Corporación Cantoalegre de Medellín habla acerca de este tema del ritmo y las palabras:

El ritmo ordena las palabras y da forma al contenido, y es así como encontramos estructuras repetidas en las canciones de todos los tiempos y culturas. Esto nos hace pensar que los niños, a lo largo del mundo, han necesitado el ritmo para conectarse con la vida. El ritmo que se encuentra tanto en la música como en las palabras, en la repetición de un estribillo, en los acentos de una rima, en los versos de una poesía y en la historia de un cuento. (Maya, 2005, p.5)

Utilizando recursos tan sencillos y hasta propios del aula como los pupitres o escritorios podemos invitar a los niños a hacer ritmo tocando sobre él con las palmas, marcando los tiempos silábicos y acentos de las palabras. Por ejemplo, el juego “cantemos el nombre” es excelente para este ejercicio: éste consiste en cantar cada uno su nombre marcando cada sílaba con las palmas al frente y sobre los muslos, marcando su acento y luego añadiendo una rima, por ejemplo: “Sofía” rima con: “sandía” o “Federico” rima con “perico”. Eso hace que por un momento el cuerpo y el propio pupitre o mesa de trabajo se conviertan en un sonoro tambor, y los niños en enérgicos percusionistas. Luego se puede variar el juego cantando nombres de animales o frutas; con esto, los mismos niños se entusiasman y espontáneamente van proponiendo temas distintos y, de esta sencilla forma, ritmo y lenguaje se convierten en un divertido recreo. Un ejemplo de este ejercicio se puede ver en el canal de la plataforma YouTube de la investigadora, antes citado.

Figura 2

Ejercicio “Cantemos el nombre con rimas”



Fuente: <https://youtu.be/c8k0RZ7rkKQ>

2.3. La importancia del movimiento

Desarrollo infantil y lenguaje

La primera infancia es una etapa definida por la UNESCO como el periodo que va desde que el niño nace hasta que cumple ocho años de edad (Unesco, 2019). Este periodo abarca los rangos de la población infantil con quienes se realizó la implementación de esta propuesta, por lo que se hace pertinente hablar de este estadio con relación al desarrollo infantil y el lenguaje.

Para englobar esta etapa es importante recordar postulados fundamentales como los del pedagogo y psicólogo ruso Lev Vygotsky, quien sostiene que la interacción social es una dinámica necesaria para estimular los procesos mentales y el aprendizaje, los cuales están siempre medidos por el lenguaje, instrumento de mediación semiótica que juega un papel decisivo en el proceso de interiorización. Como lo resumen Vielma y Salas (2000), “su énfasis se centró en argumentar que los factores genéticos juegan un rol menor en la génesis del desarrollo, mientras que los factores sociales son absolutamente determinantes” (p. 32). De este modo, las directrices del adulto son cruciales para que el niño interiorice cosas que después progresivamente pueda conocer por sí mismo, por lo que concluyen que Vygotsky “es contundente al postular que el desarrollo es un *proceso social* que se inicia a partir del nacimiento y es asistido por adultos u otros agentes considerados más competentes en cuanto al

manejo del lenguaje, habilidades y tecnologías disponibles en ese espacio cultural” (p.32)⁴.

Esto nos recalca el papel protagónico y esencial de la educación, y el papel que juegan los padres, maestros y en general la sociedad como espejos y modelos a seguir frente los niños. El ejemplo de los que habitan su entorno exterior es un punto de partida, un referente capital desde el cual los niños absorben y aprehenden a hacer cosas, que posteriormente lograrán hacer de forma autónoma. Allí entra en juego entonces un elemento vital, la habilidad de la *imitación*. Este concepto, desarrollado por Baldwin (1902), permite comprender la imitación como un indiscutible acercamiento y adaptación al medio. La práctica de la imitación despierta diversas facultades que se vinculan estrechamente con la sensibilidad sensorial y perceptiva pero, también, con la inteligencia y la emotividad. El juego imitativo infantil, desde este punto de vista, va a potenciar, por lo tanto, la experiencia psicomotriz. Justamente todas las habilidades anteriores son las que se ayudan a desarrollar mediante las actividades de rima y movimiento, pues allí ocurre la conjunción de elementos que las contienen. Cuando la maestra comienza a decir o a cantar las rimas con movimientos, los niños se concentran mejor y la observan con una atención más sostenida porque desean grabar la forma en que ella los realiza y comienzan a imitarla, intentando hacer lo mismo, y se monitorean comparando sus propios movimientos y no solo con los de la maestra, sino también con los movimientos de sus compañeros para corroborar que los están haciendo bien. La repetición de estos movimientos permite perfeccionarlos y es por esto que los niños exclaman alegremente ¡*otra vez!*, para así memorizarlos y poder sentirse seguros de que han incorporado el aprendizaje.

El primer septenio del niño es una etapa de expansión y experimentación, la vida del niño está constituida en función de la percepción sensorial, el vehículo de su existencia es el cuerpo, por eso la naturaleza de su ser es de tocar, buscar, mirar y de hacer todo lo que le permita conocer el mundo a través de sus sentidos. Los niños comprenden pronto que la vida es emocionante por la posibilidad de la acción, del movimiento. Por eso les gusta correr y desplazarse, ensayar saltos y piruetas, tocar diferentes texturas, jugar con agua y barro, para de esa forma descubrir cómo funciona su cuerpo y qué cosas es capaz de hacer a través de él, la quietud no es su estado más predilecto y debemos comprender que es normal y estimular esa gran energía que poseen, ya que

Al solicitar inmovilidad a los niños, los desconectamos de su esencia y se sienten mal. Se mueven

⁴ Cursivas en el original.

físicamente todo el tiempo, porque a través del movimiento, está su conexión con la esencia, con el pulso del universo, con la tierra, con el cielo, con el corazón, con la vida, con el movimiento constante de los átomos y las galaxias. (Paymal, 2008, p. 194)

Frases recurrentes de las maestras en el aula escolar como: *siéntate, no te pares del puesto, haz silencio, no interrumpas a los adultos, cruza los brazos, deja de brincar, quédate quietecito*, entre otras, hacen reflexionar sobre la necesidad de encontrar maneras lúdicas de ayudar a canalizar el movimiento en los niños, y precisamente el juego rítmico corporal es una de las maneras para lograrlo; paralelo a este juego pueden, a la vez, ir aprendiendo amablemente el acatamiento de la norma. En esa edad, los niños están en pleno desarrollo, están explorando el mundo a través de su cuerpo, con el cual quieren y necesitan aprender a funcionar; de allí que la pulsión del movimiento les es propia.

No hay aprendizaje sin cuerpo, no se puede separar lo psicomotor, es imposible aprender de forma pasiva. Busani y Yamson (2008) tienen un trabajo que sirve como antecedente que ayuda a analizar el asunto referente al cuerpo en la escuela; allí dicen que

El borramiento ritualizado del cuerpo se significa como la no conciencia de la comprensión del cuerpo en las prácticas cotidianas, que conlleva rituales corporales tendientes a mantener un orden y un disciplinamiento preestablecido por el poder hegemónico, a la vez que silenciar toda expresión emocional que lo implique como sujeto. Esto, llevado al ámbito del proceso de enseñanza-aprendizaje, remite a que los docentes estarían familiarizados con la significación de que el cuerpo no participa de sus acciones educativas. La comprensión de un cuerpo borrado de la conciencia incide en las prácticas docentes y es reproducido en los alumnos. El modelo encarnado en el docente es transmitido a sus alumnos, ya que es necesario disponer de cuerpos disciplinados y dóciles, como condición para reproducir cuerpos homogéneos, ordenados y eficaces. (p.29)

Por su parte, y continuando con lo concerniente al movimiento y al juego, Ayres es citado en un artículo del Ayuntamiento de Lliria cuando dice que

El ser humano está diseñado para disfrutar de las cosas que promueven el desarrollo del cerebro, por tanto buscamos de manera natural las sensaciones que ayudan a organizarlo. Esta es una de las razones por las cuales a los niños les gusta ser acunados, cargados, abrazados, y por las que les gusta correr, saltar y jugar. Quieren moverse porque las sensaciones de movimiento nutren su cerebro. (s.f.)

En este mismo orden de ideas, Botero (2013) afirma que: “el juego y los lenguajes creativos permiten una exploración tranquila y auténtica, sin temor a cometer errores o a equivocarse. Esto se debe, en gran parte, a que todos estos lenguajes transitan por la deriva, es decir cobran vida en la acción” (s.p.).

El juego es el modo familiar y predilecto de vivir del niño, es la puerta a un mundo de libertad donde puede extender su cuerpo y su mente. Por eso debe aprovecharse y conectarlo

cuanto se pueda a la experiencia con la literatura. Mírese cómo Botero (2013) continúa sustentando el nexo entre movimiento, juego y lenguaje, cuando plantea que

Si nos centramos particularmente en la conexión juego-música o cuerpo-sonido, podemos decir que en la primera infancia estos conceptos van siempre de la mano. Comenzamos la vida explorando con el sentido auditivo y jugando con nuestras posibilidades sonoras. Desde el vientre materno, “aunque el feto sigue en el aislamiento que representa su ubicación intraabdominal, ya existe cierta sensibilidad del sistema auditivo a partir de la semana 32”. Así mismo, el movimiento es una constante desde que inicia la vida. Luego, en los juegos y repertorios de la primera infancia, encontramos infinidad de ejemplos que evidencian la indisoluble conexión: sonido-palabra-movimiento. (s.p.)

Por ejemplo, en las rondas infantiles se puede ver cómo el juego favorece el desarrollo motriz y la socialización de los niños. Estas rondas son juegos que consisten en formar un círculo y girar mientras se entonan canciones o se recitan rimas; de este modo rima y movimiento convergen en esta actividad de forma ideal, ya que se requiere que todos los integrantes de la ronda se desplacen en la misma dirección y con una cierta coordinación, para evitar que la misma se desarme. En la Figura 3 se puede ver una imagen que registra la interacción en el Centro Educativo Grandes Poetas, en una actividad de ronda infantil.

Figura 3

Ejercicio de ronda infantil con movimiento



2.4. Los beneficios de la música en los niños

La etapa de la alfabetización del niño se ve más estimulada con la música. A través de las

canciones infantiles, en las que las sílabas son rimadas, repetitivas y acompañadas de gestos que se hacen al cantar, el niño mejora su forma de hablar y de entender el significado de cada palabra. Así, se alfabetizará de una forma más rápida, dinámica y divertida. Como lo plantea María Montessori, “es necesario ver al niño o niña como un ser integral, no parcelado desde una materia que hay que enseñar” (citada por Paymal, 2008, p. 238).

Entre algunos de los métodos más destacados para la enseñanza de la música, cabe mencionar el método Willems, creado por el músico y artista Belga Edgar Willems (1890- 1978), en el cual se da preponderancia a las íntimas relaciones que se establecen entre música y lenguaje. Este método otorga un papel importante a los elementos naturales, uno de los cuales es el movimiento y la voz, que están en todo ser humano. Se parte de que el aprendizaje de la música es como un lenguaje y, como la propia lengua, “precisa de una etapa de impregnación (a través de la experiencia personal) que está basada en la escucha (lo que es el desarrollo sensorial)”, logrando de este modo una memoria y conciencia a través de la imitación e invención (desarrollo mental). Este método afirma el concepto de que la palabra juega a menudo un papel significativo en la música y en la educación musical: al cantar con texto o jugar con los ritmos naturales del habla, la inteligencia lingüística entra en funcionamiento. En cuanto al ritmo, Willems destaca el instinto rítmico, el cual suscita movimientos que deben ser sentidos y realizados corporalmente por el niño, lo cual ayudará a una mejor adquisición de su esquema corporal (Musicorum, 2010).

En una línea similar a la expuesta anteriormente, se encuentra el método pedagógico para la enseñanza musical escrito en 1930 por el compositor alemán Carl Orff (1895-1982). Su metodología se basa en la relación ritmo-lenguaje, resaltando la importancia de sentir la música antes de aprenderla, bien sea a nivel vocal, instrumental, verbal y corporal. Para ello, este método parte desde la célula generadora del ritmo, iniciando con el recitado de nombres, llamadas, etc. De este modo, se “pretende despertar la invención de los niños; no busca elaborar un sistema rígido, sino una serie de sugerencias que sirvan al maestro como fuente y orientación de múltiples posibilidades musicales” (Pedagogía Musical, s.f.).

Por otra parte, Violeta Hemsy de Gainza (1996) se refiere sobre la importante relación que existe entre juego, música y lenguaje como una triada lúdica fundamental en la educación inicial, poniendo como ejemplo el juego con manos, mímicas y otros gestos que se ejecuta generalmente a partir de una rima o de una canción. En algunos casos, el juego constituye un aspecto inherente

a la canción, habiéndose originado de manera simultánea; otras veces, los gestos son agregados por los mismos niños a ciertas canciones tradicionales. El agregado del juego de manos hace más llevadera para el niño la extensión de la historia -atractiva, sin embargo- y cierta monotonía musical del romance, siempre desde una óptica infantil.

Las canciones y rimas con juegos de manos y diversas mímicas se encuentran prácticamente en todos los países y culturas. Los niños las ejecutan con total energía y entusiasmo en la calle, en el recreo escolar y en todo lugar, cuando están aburridos o durante sus momentos de esparcimiento. Sorprende y conmueve la inagotable sabiduría de lo popular: la posibilidad de promover el bienestar y la alegría, de encauzar la fantasía y la descarga corporal, mientras se ejercitan la memoria, el lenguaje, la coordinación motriz, la sociabilidad, las capacidades lógicas y constructivas, la creatividad, entre otros. El carácter universal de los juegos de manos remite al aspecto funcional de los mismos en relación con el desarrollo integral, y particularmente psicomotriz, del ser humano (Hemsey de Gainza, 1996).

Para continuar aportando a este marco conceptual, es relevante la opinión de otro autor acerca de las relaciones entre lenguaje musical y lenguaje verbal: se trata de Víctor Wooten. Este músico y educador considera que la música es un lenguaje, y tanto la música como el lenguaje verbal sirven para los mismos propósitos: pueden ser usados para comunicarse con los demás, pueden ser leídos y escritos, pueden hacernos reír o llorar, sirven para hacer pensar o dudar, y con ellos podemos dirigirnos a uno o a varios al tiempo; ambos nos hacen mover. En algunos casos, la música puede ser mejor que la palabra, debido a que no es necesario entenderla para que sea efectiva (Wooten, 2012).

Como lo plantea Botero (2013), desarrollar la capacidad musical, es decir, la capacidad de pensar en sonidos y de darle significado a su organización, va de la mano del desarrollo de la musicalidad del lenguaje hablado: los dos lenguajes se originan en la capacidad auditiva y se van alimentando a través de la exploración, el juego y la improvisación (p. 57). En la Figura 4 se puede observar a los niños de la Fundación “Dame la mano” del barrio Belencito en Medellín, quienes se encuentran formados en un círculo y ejecutando instrumentos de percusión menor acompañando la popular canción *La feria* del maestro Andrés, en la que se van mencionando y tocando uno por uno todos los instrumentos y al final se tocan todos juntos a la vez. Gracias a este tipo de ejercicios, se puede notar que el tocar un instrumento alegra a los niños, pues ellos conocen los diferentes timbres y sonidos de éstos, estimula sus capacidades musicales y los hace

más espontáneos y fluidos con el lenguaje por medio del canto.

Figura 4

Ejercicio de canto y exploración con instrumentos musicales



Otro ejercicio de canto y percusión se puede observar en la Figura 5, en el que uno de los niños se encuentra con una batería elaborada con baldes y canecas, mientras está acompañado con toques de pandereta, escena ocurrida en el Festival Buen Comienzo en la Plaza Mayor de Medellín del año 2018. Este tipo de instrumentos artesanales motivan mucho a los niños al acercamiento al mundo del ritmo, y son precisamente canciones como éstas, que se entonan al tocar, las que ellos van memorizando, estimulando directamente al desarrollo del lenguaje mientras disfrutan y mueven su cuerpo.

Figura 5

Ejercicio de canto y percusión



3. Construcción metodológica

3.1. Enfoque

En este capítulo se concibe la construcción metodológica de la investigación y la implementación de actividades pedagógico-didácticas alrededor del tema tratado como asuntos conjuntos puesto que, precisamente, toda la investigación pretende construir reflexiones y saberes alrededor del tema y problema planteados; mientras que el enfoque investigativo, al igual que las estrategias e instrumentos, se fue hallando en el avance mismo de la investigación y no como aspectos teóricos previos a esta.

De esta manera, la ruta metodológica es entendida como el recorrido de un trayecto reflexivo que permite abrir posibilidades a la acción y a la construcción del saber del maestro. Dicho lo anterior, el enfoque de esta investigación es de corte cualitativo, lo que permite reconstruir y recrear la realidad de lo acaecido en el aula a partir de las diversas preparaciones de clase y de los consecuentes escritos del diario de campo, cuya lectura, análisis y reflexión ha permitido realizar las modificaciones pertinentes como miras hacia el logro de los objetivos propuestos. Para lograr esto, se acudió a técnicas de recolección de la información tales como la observación directa y participativa, la entrevista informal, el diálogo y el diario pedagógico; todas estas técnicas se constituyeron en insumos que han orientado las actividades implementadas en el aula. Precisamente, parte de los aportes de la presente investigación se hallan en la idea de hacer de la construcción metodológica un horizonte posible para el alcance las metas propuestas en este trabajo.

Por medio de la observación de clase durante el desarrollo de los talleres de implicación corporal, el análisis de datos recogidos de dichas prácticas pedagógicas en el grupo focal y otras prácticas realizadas durante la licenciatura, y en diálogo con las fuentes de apoyo de conceptualización teórica, se construye un discurso alrededor de los resultados con base en lo manifestado en las experiencias del acontecer áulico, la reflexión sobre el cumplimiento de los objetivos, la descripción de cómo se desarrollaron los encuentros, cómo recibieron los niños los ejercicios de *rima* y *movimiento*, qué fortalezas y qué aspectos a mejorar se presentaron en la implementación, así como qué aprendizajes nuevos y aportes surgieron.

3.2. Estrategias

Sensibilización: explicación del significado de la rima. Dinámicas con ejemplos como la actividad “cantemos el nombre”, que consiste en una ronda en la que cada uno de los niños canta su nombre y busca una rima para éste. La maestra comienza “...*me llamo Sofía, que rima con sandía, también con alegría...*”; de esta manera, los niños van comprendiendo cómo pueden ir construyendo sus propias rimas. También se puede hacer leyendo diferentes poesías infantiles y, al terminar la lectura, destacar las rimas consonantes o asonantes de las palabras de cada verso para que ellos identifiquen sus semejanzas.

Talleres grupales: explicación de la rima con movimientos, por medio de la enseñanza de diferentes juegos de dedos y rimas. Enseñanza de canciones con ritmo corporal, dirigidas con acompañamiento de ukelele y guitarra acústica por parte de la maestra en formación. También se realizó la lectura de cartillas de poesía y cuentos cortos.

3.3. Instrumentos

Técnicas de investigación: selección de fundamentación teórica pertinente para el sustento del marco conceptual y la argumentación.

Observación en el trabajo de aula: registro de reflexiones, evidencias, diarios de campo, y muestras audiovisuales para la demostración de la implementación de ejercicios de *rima* y *movimiento*.

Fuentes de información

-Directa: verbalizada, gestual (el cuerpo, libros, instrumentos musicales).

-Indirecta: documentos escritos.

3.3.1. El taller

Para realizar las intervenciones de práctica se propuso el taller como instrumento metodológico ya que éste permite un “aprender haciendo”. El taller se apoya en el principio de aprendizaje formulado por Froebel en 1826 (la vigencia de sus aportes es aún de gran resonancia en el contexto educativo, especialmente de los niños), según el cual, referenciado por Egg (1991), “aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador y vigorizante que aprender simplemente por comunicación verbal de ideas” (p. 11). De este modo, el taller desarrolla actitudes y comportamientos participativos: el profesor no enseña, sino que ayuda a que el educando “aprenda a aprender” mediante el procedimiento de “hacer algo” (citado por Egg, 1991, p. 31).

Como estrategia metodológica, el taller facilita una interacción más efectiva y cercana entre el profesor y los estudiantes, siendo también importante para acercar a los niños a la realización de actividades tendientes a su desarrollo lúdico y aprehensión del conocimiento. Esta interacción, posible gracias a esta técnica, responde a la necesidad de incidir de manera efectiva sobre una realidad compleja en el aula, en la cual los roles de los profesores y de los estudiantes permiten acciones tendientes a nuevas formas de sentir, de pensar, de actuar, de acercarse a los espacios, tiempos y ritmos que esta investigación propone.

3.3.2. Memorias pedagógicas

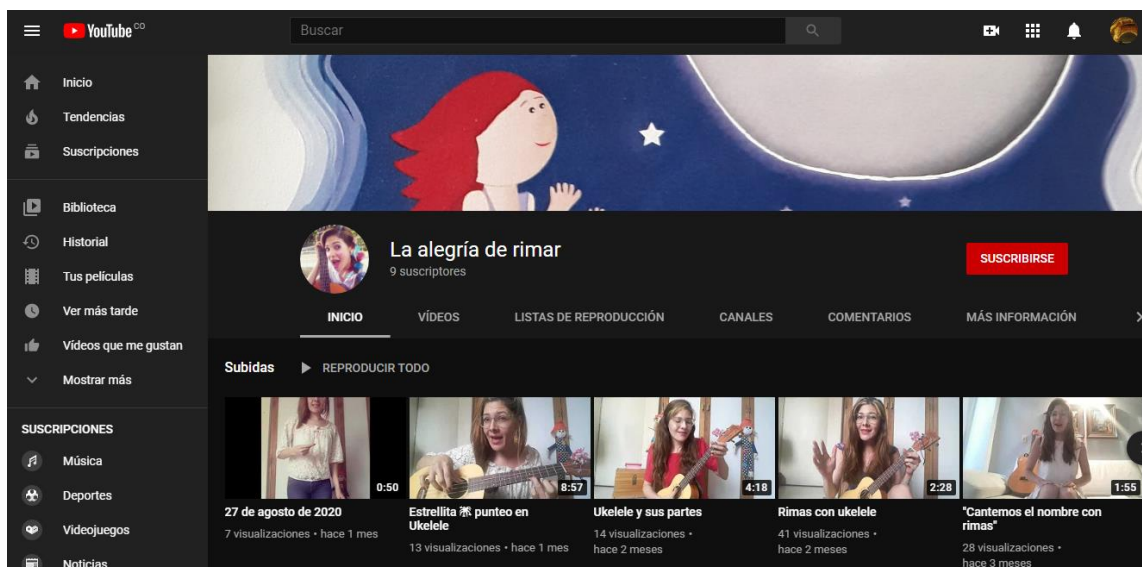
Para el ejercicio de práctica II se propuso el taller *rimas cantadas con movimiento*, en el que se hizo énfasis en la identificación de las rimas que contienen las canciones y algunos cantos con movimientos de dedos y expresión corporal. Esta actividad estuvo dirigida por la investigadora, con el acompañamiento de un instrumento musical (en este caso, del ukelele) para añadir armonía al canto y que se tratara de una experiencia aún más rica y artística. De este modo, los niños pueden percibir cómo la literatura hace alianza con la música, al mismo tiempo que puede ser expresada corporalmente.

Debido a la contingencia de alarma mundial por la pandemia del Covid-19⁵, que causó una medida de aislamiento obligatorio a nivel nacional, no fue posible terminar el período de práctica de forma presencial, por lo cual se acordó con la maestra cooperadora enviar una serie de videos donde se evidencien los juegos de dedos y rimas para ser compartidos en la plataforma educativa virtual y continuar de esta forma con el proceso; para ello se procedió a la creación de un canal en el sitio web YouTube, el cual fue llamado *La alegría de rimar*, tal como aparece en la Figura 6.

Figura 6

Canal de YouTube “La alegría de rimar”

⁵ Virus de la familia Coronavirus, que causa Infección Respiratoria Aguda (IRA), la cual puede llegar a ser leve, moderada o grave. (Ministerio de Salud de Colombia, <https://www.minsalud.gov.co>)



Fuente: https://www.youtube.com/channel/UCR3BwJah23YDZSL_HKp2hmg

Este canal, creado el 23 de abril del año 2020, se compone de doce videos que constituyeron un apoyo en los talleres de práctica y se corresponden a las actividades propuestas en el aula de clase. En el siguiente capítulo se encuentra la descripción de estos ejercicios y una imagen del video realizado.

Por otra parte, en los anexos 1 y 2 del presente trabajo de investigación, se consignan los respectivos registros de dos de los talleres mencionados, acompañados de las preparaciones de clases y diarios de campo en los que se analizó el desarrollo de las actividades y la descripción de los hallazgos, todo ello con el fin de compartir un soporte de lo que fue la experiencia de práctica en la Institución Educativa “Fernando González” como grupo focal de la práctica pedagógica, así como imágenes de prácticas en otras instituciones que también formaron parte del desarrollo del proceso de la experiencia del ejercicio investigativo. Además, en un tercer anexo, se encuentra una copia de la cartilla *Poesías para grandes niños*, una creación literaria original de la autora, de la cual se seleccionaron varias poesías para trabajar en las actividades de las prácticas pedagógicas.

4. El que canta sus males espanta

El título de este capítulo hace referencia a una frase que aparece en el capítulo 22 de la primera parte del libro *Don Quijote de la Mancha* (Cervantes, 2015), en la cual el protagonista se dirige al galeote que fue condenado a las galeras por ser músico y cantor (p. 201). En esa

expresión, *El Caballero de la Triste Figura* destaca de una forma muy bella el valor del canto como cura del alma, como arma de defensa para superar las penas de la vida. Y es que a lo largo de la historia de diversas culturas, el canto ha jugado un papel fundamental en las distintas manifestaciones artísticas, y ha congregado grupos alrededor de su práctica. Cantar hace parte de la naturaleza misma del hombre y se considera su primera expresión vocal y una de las formas más sublimes del lenguaje. Las letras de las canciones enriquecen el lenguaje de los niños porque les ayudan a conocer palabras y oraciones nuevas; además aprenden a expresar sentimientos y emociones a través de éstas y de la música. En la Figura 7 se puede ver una imagen de Expresarte (año) en la que se muestra la participación de una de las niñas de primero de primaria de la institución Sagrado Corazón del Municipio de Bello; este es un evento que se realiza anualmente con el propósito de estimular los talentos artísticos de los estudiantes.

Figura 7

Niña cantando en el Festival Expresarte



Nota: Interpretación de *Para hacer un bambuco*, acompaña la investigadora con el ukelele.

Se puede decir que las canciones son literatura entonada, lenguaje escrito llevado a la melodía. En la canción convergen las rimas y el ritmo y esta combinación naturalmente invita a los niños

al movimiento del cuerpo; esa dinámica de elementos les produce goce, la sienten suya, es acorde a ellos porque es un aprender las palabras jugando de la mano de la música, una actividad que logra abarcarlos integralmente y que, por lo tanto, se convierte para ellos en rica experiencia literaria además de experiencia de vida.

En la Figura 8 se retrata una sesión en el grado 1, en la cual se cantó el villancico *Los peces en el río*, acompañado con el ukelele. Como la mayoría de los niños lo habían escuchado antes, el coro se escuchó pronto y lleno, al tiempo que se hacían movimientos alusivos a las imágenes de la canción, moviendo las manos para imitar el ondular de una ola, y luego juntando los brazos y balanceándolos como si estuvieran arrullando al niño en la frase que decía “por ver al Dios nacido”.

Figura 8

Interacción en primero de primaria IE Sagrado Corazón



De este modo, se puede decir que este capítulo se trata del recorrido por el canto, por la palabra, por el movimiento corporal que, conjugados, propician el escenario en el que la rima y el movimiento desencadenan procesos de aprendizaje más apropiados y experiencias duraderas

que favorecen no solo el desarrollo del lenguaje, sino que también permiten la generación de experiencia literaria en los niños. Este recorrido tiene algunas partes que resultan no solo oportunas sino fecundas a propósito de esta investigación.

En primer lugar, se presenta una contextualización de la escuela “Fernando González”, escenario de la práctica pedagógica. Posteriormente, se realiza una descripción de las fases del taller que, como estrategia metodológica, permitieron el desarrollo del trabajo; y, por último, se exponen las reflexiones y observaciones desde mi narrativa de maestra, que derivan de lo acaecido en la implementación de los talleres y en las actividades a propósito de las metas de esta investigación. Es importante señalar que todo el material y registro de las mismas se encuentra en los enlaces que también hacen parte de esta descripción y reflexión, cada uno de los cuales se encuentra disponible en la página web.

4.1. Contexto y caracterización

Uno de los aspectos que llama la atención de la IE Fernando González es su estructura física. Su fachada y arquitectura es de un estilo antiguo, lo que la hace atractiva a la primera vista (Figura 9). De inmediato, después de cruzar la puerta delantera, se observa el limpio y amplio patio central (Figura 10) en el que los niños corren alegremente de un lado para otro mientras tocan la campana para el inicio de clases, mientras otros conversan en grupos en los corredores y se enseñan entre sí sus cuadernos contrastando sus tareas. Este espacio del patio es a su vez la cancha de fútbol y básquetbol. Sin duda es un lugar predilecto para los niños porque privilegia el juego, la socialización, la expansión y el movimiento. Al fondo se encuentra la caseta de la tienda. En medio hay un corredor techado sostenido por grandes columnas (Figura 11), y al fondo se encuentra una tarima o escenario donde se realizan actos cívicos y artísticos. En la parte superior de la cancha hay grandes árboles que le dan vida natural a todo el sistema de concreto, los cuales son sanos y frondosos, con hojas verdes que alegran el ambiente haciendo sentir presente el agradable saludo de la naturaleza. Las aulas, la sala de profesores y la rectoría se encuentran ubicadas en los laterales de la cuadrada construcción en que se erige el colegio; por eso, todos al salir de los interiores, ven la excelente iluminación que estalla en el patio central abierto y esta disposición espacial da una sensación de acogida y libertad.

Figura 9

Escuela Fernando González. Sede de Primaria del colegio José Manuel Restrepo Vélez,

Municipio de Envigado



Figura 10

Cancha y patio central



Figura 11

Plantel interno



4.2. Horizonte institucional

La filosofía Jomarista está concebida desde los principios rectorales de José Manuel Restrepo Vélez (1781-1863) y Fernando González (1895-1964), dos envigadeños e insignes representantes del pensamiento antioqueño y colombiano. El primero se desempeñó como político e historiador, el segundo fue un filósofo de amplio reconocimiento nacional e internacional.

La Institución Educativa se propone como misión “Formar ciudadanos integrales con valores éticos, morales, religiosos, sociales, culturales y académicos, mediante una educación de calidad incluyente; hacia un ser crítico, autónomo, reflexivo, investigativo, participativo; capaz de tomar decisiones que contribuyan en el mejoramiento de su entorno social”. Así mismo, se proyecta a futuro próximo como aquella que debe alcanzar reconocimiento gracias a “la calidad en su formación integral de sujetos sociales de derecho, capaces de comprender y mejorar su contexto desde la práctica de los principios Jomaristas: Libertad, Igualdad y Seguridad” tal como lo señala la visión que se consigna en su página institucional⁶.

La comunidad envigadeña reconoce en la sede “Fernando González” un espacio de formación de valores y un lugar donde los niños tienen espacios de afectividad y de aprendizajes en los cuales se adoptan estrategias pedagógicas y didácticas tendientes a la consolidación de acercamientos metodológicos apropiados en la interacción docente-estudiante. El fomento de la lectura en clase es uno de los retos de los profesores, quienes combinan el trabajo de aula con la visita a la biblioteca para de ese modo construir un espacio de deleite y de disfrute con los libros; además se incentiva la facilidad de sus préstamos para que lo puedan llevar a sus hogares.

Sin duda, el espacio físico y el ambiente interno de los miembros de la comunidad educativa son propicios para el desarrollo integral de los niños y para el logro de los propósitos que se propone la filosofía del colegio. Con todo, se observan prácticas pedagógicas mediadas aún por formas tradicionales que limitan el uso del cuerpo y de la lúdica como se señaló en el primer capítulo de esta investigación.

En la IE “Fernando González” realicé las prácticas profesionales durante aproximadamente un periodo de tres meses de manera presencial, a este tiempo se le suma

⁶ Página web de la Institución: <https://www.jomar.edu.co/>

además la construcción misma de la propuesta, el diseño de los talleres, la búsqueda de información teórico conceptual para amparar los desarrollos de la investigación, así como la recopilación de los materiales producto de las prácticas anteriores y de mis propias prácticas como maestra de música en clases privadas y en otras instituciones educativas.

Todo este bagaje de maestra es, precisamente, lo que me ha permitido reconstruir la experiencia de formación en *Rima y movimiento como combinación que posibilita el desarrollo del lenguaje en la etapa infantil*, que es precisamente el título de este trabajo y el objetivo de la investigación.

Una vez iniciada la implementación de los talleres con los niños, dentro de una planeación que incluye dos talleres (ver anexos 1 y 2), cada uno de los cuales contenía la descripción de las actividades y de los tiempos, se procedió al desarrollo de las estrategias y los modos en que se esperaba llegar a buen término cada una de las sesiones. Estos talleres incluían la lectura de poesías cortas contenidas en la cartilla de mi autoría *Poesías para grandes niños*, ganadora en el año 2014 de la beca de creación de la Secretaría de Cultura Ciudadana patrocinada por la Alcaldía de Medellín (ver anexo 3). Además de las lecturas de esta cartilla, los talleres también incorporaban la enseñanza de canciones que contenían rimas en sus letras, y se realizaron ejercicios de socialización para identificar dichas rimas y luego hacer la práctica del canto colectivo acompañado de ritmo corporal. Algunos de los niños, al escuchar las letras de las poesías y las canciones, participaban en la socialización diciendo “... ¡Gente rima con Vicente!... ¡Flor rima con amor!... ¡Yeso rima con queso!...”; y de este modo se observaba cómo iban logrando la identificación de las rimas, encontrando la similitud de una palabra con otra según la letra de cada canción y cada poesía. Una vez aprendidas las melodías, utilizando ahora el ukelele, se indicaba a los niños cómo acompañar el ritmo de las canciones con las palmas, zapateos, golpecitos en el pupitre, o diversos movimientos que ayudaban a representar las palabras, como por ejemplo cruzando los brazos sobre el pecho al decir la palabra *amor*, o haciendo la forma de dibujar un círculo sobre la cabeza cuando cantábamos *Mi ángel mamá* para así simular una aureola. Los niños manifestaban entusiasmo al realizar estos movimientos y gestos porque estos le añadían acción a la palabra y su propia actuación a las historias. Con actividades como esta, se puede evidenciar que la música y el movimiento le agregan intensidad al proceso de aprendizaje del lenguaje y crea una dinámica de relación con la palabra.

Después de realizar los talleres de cada sesión, se registraba en un diario de campo los principales momentos que llamaron mi atención como maestra y que posteriormente me permitirían realizar el análisis de la información obtenida en cada una de las sesiones (ver anexos 1 y 2).

4.3. Descripción de las fases del taller

Luego del diseño de los talleres y de la revisión de la pertinencia de los mismos, se dio inicio a la fase de llevarlos a la práctica, no sin antes hacer una selección también del corpus apropiado a emplear, de modo que se ajustara de la mejor manera al desarrollo de los mismos.

Asimismo, el ejercicio de aprender y buscar rimas sencillas mueve y motiva a los niños a interesarse a buscar en el mundo léxico, semántico y además en el fonético, lo cual fortalece y ejercita el aspecto de la pronunciación. Pronto estas rimas que los llevan a imágenes de cosas y de historias les harán comprender que la literatura representa la vida, que la literatura es un modo de plasmarse y traducirse y que además de lo que se refiere propiamente a las palabras, se añade la posibilidad de disfrutarlas como música, como canciones. Los niños se sienten fascinados al entender la explicación de que toda canción fue primero una poesía, un escrito que, al ser llevado a las notas musicales, se convierte en canción: así se dan cuenta de que con la música las palabras cobran aún más vida, más movimiento.

Existe una bella esencia en la relación entre música y literatura: la palabra se eleva desde su perspectiva hablada para cantarse, es un proceso creativo y artístico que los niños disfrutan conocer. Cresta de Leguizamón (1984) se refiere a la importancia de esta relación cuando dice que

El niño nace al mundo del arte popular a través de una sabia conjunción de poesía y música. Las nanas que escucha, las rondas que acompaña con cánticos especiales, lo van introduciendo en ese universo de comunicación que resulta tan válido como el oral. Ese mundo poético convocado por las primeras manifestaciones (verbalizadas o no) que se va incorporando a su vivir cotidiano, aumenta su valor afectivo y su fuerza comunicativa cuando va acompañado de una melodía. La madre, el padre, otros seres que están con el niño, le van transmitiendo a través de canciones, estribillos y vocalizaciones rítmicas, una adecuación a lo que será, ya para siempre, una forma de identificación con pautas culturales y modos de relación con otros grupos humanos. Sin entrar a analizar la música en sí misma como arte, sabemos que su aparición y ejercitación en los pueblos es legendaria, de donde podemos inferir hasta qué punto la historia de cualquier comunidad, aun la más primitiva, posee una importante relación con esta manifestación del espíritu. (pp. 182-183)

Todo lo expuesto anteriormente nos invita como maestros a valernos de la canción para el acercamiento a la experiencia literaria. Las canciones infantiles son historias y poesías llenas de

rimas que, además de ofrecer lo literal, abrazan y conceden a la vez lo musical.

Para la primera clase escogí la canción *Mirón Mirón*:

Mirón, mirón



Mirón, mirón, mirón,
de dónde viene la gente
Mirón, mirón, mirón,
de San Pedro Vicente

Mirón mirón, mirón,
que la puerta está caída
Mirón, mirón, mirón,
que la mande a componer

Mirón, mirón, mirón,
con qué dinero,
Mirón, mirón, mirón,
cascaritas de huevo.



Se trata de un tema muy sencillo de entonar, con un ritmo que resulta conocido por los niños debido al lenguaje y a la armonía que son también sencillos y melodiosos. Asimismo, se presta para el uso de gestos y movimientos atractivos y motivadores para los niños.

En esta sesión (Figura 12) fue muy notable que los niños se motivaron a aprender la canción *Mirón mirón* después de haberles contado la historia del señor que miraba por la ventana de su casa cómo la puerta de la iglesia del pueblo se había caído. Ese relato previo para explicarles la letra cautivó su atención y los motivó a repetir las frases que les dictaba para memorizar las estrofas, gracias a eso cantaban entusiasmados, pues comprendían las imágenes. También expresaron curiosidad al ver el instrumento musical con que acompañaba la canción y preguntaron si era una guitarra; les dije que era un ukelele, un instrumento que se usaba originalmente en la cultura musical de las islas de Hawái y Taití, y que su uso se había extendido por muchos países, por tratarse de un instrumento con una sonoridad muy dulce y además muy fácil de tocar, que se parecía mucho a la guitarra pero que este era más pequeño, con cuatro cuerdas, un mástil, un cuerpo, un puente y unas clavijas para afinarlo.

Figura 12

Interacción en el grado primero de primaria de la IE Fernando González.



Finalizando esta sesión hice lectura de dos poemas cortos de mi cartilla *Poesías para grandes niños*, comenzando con *Qué tiene la luna por dentro* y luego con *Mi ángel mamá*. La primera la escogí porque es una poesía que invita a la imaginación y a la creatividad, pues comienza formulando una pregunta: ¿De qué material estará hecha la luna?, y luego, en el nudo de la poesía, se responde a la pregunta proponiendo materiales como tiza, yeso, queso, marfil, nácar, plata y menta. Después de la lectura comenzamos a socializar el contenido desde la pregunta: ¿Qué palabras te gustaron de las poesías y qué rimas encontraste en ellas? (Figura 13). Los niños comenzaron a levantar la mano para participar y uno de ellos preguntó qué era *nácar*; a lo que yo les comencé explicando que era como la parte dura de un caracol y que daba visos de colores, pero luego recordé que tenía datos en mi celular y, para darles a conocer el significado más preciso, busqué la definición en internet, y cuando comencé a leerla hicieron más silencio y prestaron una atención especial; les leí entonces:

Sustancia dura, blanca, irisada que se forma en el interior de las conchas de algunos moluscos y que produce brillos y tonos de distintos colores cuando refleja la luz; está compuesta de carbonato cálcico, materia orgánica y agua y se emplea para hacer objetos de adorno. (Diccionario de Google, 2020)

Esto les encantó, pues se daban cuenta de que el significado de una palabra era todo un mundo, que una palabra estaba llena de cualidades y que éstas dibujan ampliamente el mundo, alumbran y aclaran la comprensión de la realidad, que las palabras nos acercan a conocer lo desconocido. Luego, continuando con la socialización, una niña dijo que le había gustado la

palabra *marfil*, otro dijo que le había gustado la palabra *menta*, uno más exclamó que *yeso* rimaba con *queso*, algunos improvisaban diciendo palabras que no rimaban, entonces los otros niños les corregían y les decían que esas palabras no terminaban igual; yo pronuncié despacio varios ejemplos de la letra para aclarar el concepto de la rima y ellos identificaban la diferencia entre las palabras que rimaban y las que no, por la armonía que creaban unas con otras desde la similitud de sus vocales.

Comenzaron a mencionar el material que más les había llamado la atención, pero lo más interesante fue cuando les propuse pensar en un material diferente a los mencionados en la poesía, lo que dio paso a una lluvia de respuestas muy originales como opinar que la luna está hecha de hielo, de cristal, de piedra, de malvavisco y de algodón. A continuación se puede leer la poesía, también incluida en la cartilla ilustrada *Poesías para grandes niños* (ver anexo 3, p. 6).

¿Qué tiene la luna por dentro?



Unos dicen que es de tiza...
Otros dicen que de queso
Otros dicen de marfil
Y otros dicen solo es yeso

Escuché también un día
Que la luna era de nácar,
Y leí de los poetas
Que la luna era de plata

¿Cuál será la verdad?
¡Tantas cosas que se inventan!
Pero para mí que la luna
¡Solo puede ser de menta!



Figura 13

Lectura de la poesía “¿Qué tiene la luna por dentro?” Grado primero de primaria IE Fernando González



La segunda poesía escogida para finalizar esta sesión fue *Mi ángel mamá* con la que tenía un plan especial: leerla y luego improvisar melodía con su letra para que los niños pudieran diferenciar canto y declamación y escuchar lo cerca que se encontraba la voz hablada de la voz cantada. Añadimos movimientos y gestos como abrir las manos al cantar la palabra *flor*, cruzar los brazos en el pecho al cantar la palabra *amor*, y simulando dibujar una aureola sobre la cabeza al cantar la palabra *ángel*. En el diario de campo se encuentra una reflexión de los hallazgos de esta sesión (ver anexo 1.). A continuación se puede leer la poesía, también incluida en la cartilla ilustrada *Poesías para grandes niños* (ver anexo 3, p. 35).

Mi ángel mamá



Mi mamá dulce es
Bella como una flor,
Siempre está junto a mí
Dándome su amor

Me ayuda a crecer,
me regala su bondad
Todo es para mí,
su gran corazón
Es mi ángel guardián,
es mi bendición.



Posteriormente, una de las sesiones quizás de mayor impacto, fue aquella en la que usé la famosa canción *Aserrín aserrán* del repertorio de la música popular infantil. En un primer momento identificamos sus rimas así: “aserrán, rima con Juan; pan, rima con dan; y queso, rima con hueso”. Luego, por tratarse de una canción muy rítmica, propuse acompañarla con las palmas al frente y con otro golpecito en el pupitre, esto les encantó a los niños y se formó un coro de voces y percusionistas que sonaban al unísono. Caminé por todas las filas animando a los niños a participar del canto y la marcación del pulso. Al ver esta participación podía apreciar cómo las rimas cantadas y acompañadas con ritmo corporal motivaban a los niños, quienes disfrutaban interpretando la canción al compás con sus compañeros, como marcando el tic tac exacto de un reloj o el enérgico galope de un caballo (Figura 14). Es el momento vivo en el que la literatura a través del cuerpo se convierte en un solo lenguaje con la música para producir no solo aprendizaje sino también goce (ver anexo 2).

Figura 14

Ejercicio “Aserrín, aserrán”



"Aserrín aserrán". Intervención pedagógica en IE Fernando González

Fuente: <https://youtu.be/ErpKZ5dyuSM>

A continuación se puede leer el clásico y pegajoso estribillo español que se ha propagado por muchos países, convirtiéndose en una de las melodías más tradicionales de la música infantil Latinoamericana. No hay que olvidar que ésta es una de las muchas versiones que existen, pues

(como con todas las canciones populares) las versiones cambian dependiendo de la región y de la época.



Aserrín, aserrán


/Aserrín, aserrán,
los maderos, de San Juan
Piden pan, no les dan,
piden queso, les dan hueso,
piden vino si les dan,
se marean y se van /



Esta última práctica pedagógica del programa universitario fue clave para concretar y afianzar los conceptos de la investigación, a pesar de que la presencialidad de dicho proceso fue interrumpida debido a la pandemia de Covid 19 que, desde el 16 de marzo de este año, por Decreto del Gobierno Nacional, obligó a que niños y jóvenes de educación pública y de colegios privados cesaran las actividades presenciales para permanecer en los hogares, ello como una medida de aislamiento preventivo. Esta situación obligó a darle continuidad al proceso empleando los recursos de las tecnologías de la comunicación, que, para este caso particular, se materializó en la creación de un canal en YouTube en el cual estarían las nuevas actividades así como las que ya se habían realizado.

Como actividad de cierre de la segunda sesión, los niños aprendieron el juego de dedos y rimas *Pick y Puck* (Figura 15), que comienza con las manos empuñadas como si fueran rocas, los dedos índice, corazón, anular y meñique cubriendo los dedos pulgares flexionados dentro de la palma de la mano, luego los dedos pulgares salen para moverse y ser los personajes de Pick y puck, quedándose los otros dedos enrollados plegados a la palma, y así los pulgares que se asoman son los dos enanitos que trabajan en las rocas. Se va relatando cómo estos dos son amigos, se acercan y se acarician, mientras se hace el movimiento de rozar las yemas suavemente; luego se explica que corretean, es allí cuando una mano hace círculos alrededor de la otra con el pulgar extendido; después, que trabajan con martillos y brocas, entonces los pulgares tocan sobre los dedos índices imitando el golpeteo de un martillo; y al final, cuando dice que Pick y Puck se esconden, los dos dedos pulgares se cubren otra vez con el resto de los dedos volviendo a formar la roca del inicio del juego. Los niños se concentraban para aprender los movimientos y pronunciar a la vez la letra del corto relato, optimizando las habilidades de lo

verbal y lo motriz en una sola actividad. Algunos me preguntaban si lo hacían bien mostrando las figuras logradas y yo apreciaba cómo exploraban su motricidad fina, como descubriendo en sus manos un pincel para dibujar cosas. A continuación se puede leer la historia rimada:



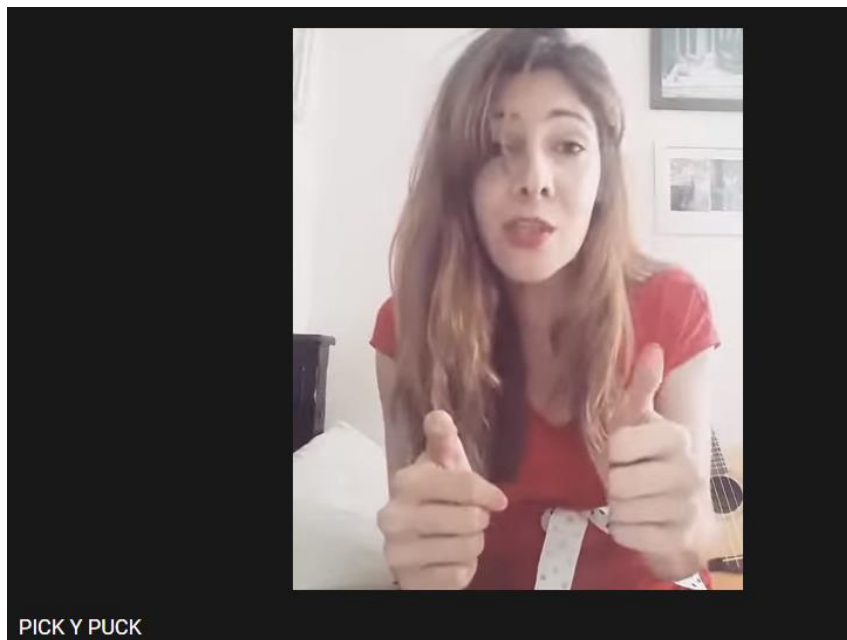
Pick y Puck
(juego de dedos y rimas)

En esta roca vive Pick, y en esta roca vive Puck.
Pick y Puck, son buenos amigos, aunque a veces se acarician,
Y otras veces, se pelean, y otras veces, corretean...
Pick, persigue a Puck, y Puck, persigue a Pick
Pero lo que más les gusta es coger sus martillitos y (cantada)
Tiqui taca, tiqui taca, en la piedra, en la roca, con martillos y con brocas,
trabajan los enanitos, rápido rápido y despacito
Y cuando los queremos ver,
¡Zaz!, ya se han ido a esconder.

El video de este juego de dedos y rimas puede verse en el siguiente link

Figura 15

Ejercicio “Pick y Puck”



Fuente: <https://youtu.be/U69x5Rj7nDE>

Un ejemplo de otro de los ejercicios propuestos y uno de los favoritos de los niños es el de la rima con movimiento, titulado *El sancocho*, en éste se describen los pasos para preparar un

delicioso sancocho mientras se va accionando con movimientos la simulación de estar haciendo esta receta (Figura 16). Comienza abriendo los brazos como dibujando una gran vasija, luego se mueven los dedos representando el calor del fuego de los carbones y así cada movimiento correspondiente a la acción: tapar la olla, acercarse las manos a la nariz cuando se alude a sentir olor y tocarse el estómago cuando se dice que se come el sancocho con satisfacción. Luego se hacen dos zapateos y una palma en corcheas para acompañar la parte final. Este es uno de los juegos de la propuesta que implica no solo la motricidad fina sino también la motricidad gruesa. A diferencia del juego anterior *Pick y Puck*, en el que solo hay movimiento de dedos, en este hay estiramiento de los brazos, flexiones de rodillas, patrones rítmicos con palmas, zapateos, permitiendo más participación del cuerpo entero, lo que lo hace uno de los cantos favoritos de los niños. A continuación se puede leer su letra y al final de esta, se encuentra el link donde se puede ver el video de demostración de esta rima con ritmo corporal:

El sancocho

Vasija de barro, fogón de carbón
Se tapa la olla, cuidado el quemón

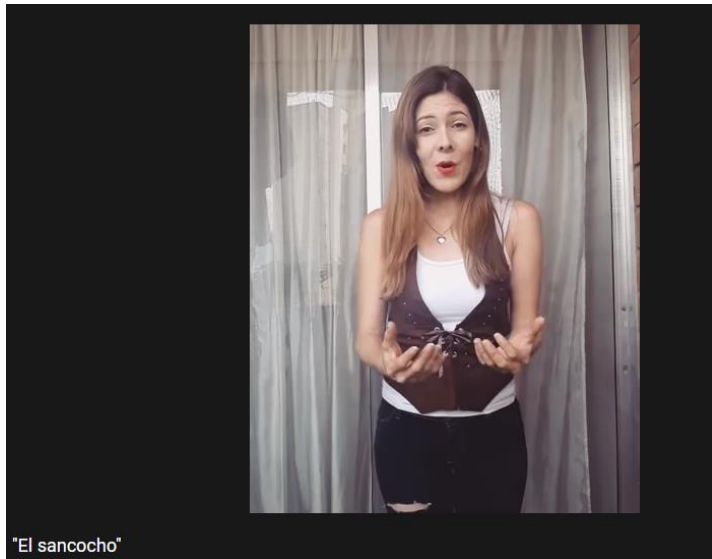
Se hierve la sopa se siente el olor,
Se come el sancocho con satisfacción

Eche papa, eche yuca,
Platanito de los dos
Eche carne eche pollo,
no se olvide la sazón!



Figura 16

Ejercicio “El sancocho”



Fuente: <https://youtu.be/FC4Q2m1Qvag>

4.4. Narrativa de maestra

La experiencia en la práctica pedagógica permite entrar en el mundo real del aula para estimar toda una confrontación de aquello que se traza desde el estudio de textos acerca de la pedagogía literaria y la planeación, hasta la realidad particular que confluye en ese lugar y momento específicos, con niños y maestros determinados. Es allí, estando en la función misma de implementar esta propuesta, donde se pueden comprobar, confirmar, reforzar o cuestionar esos asuntos que se presentan, apoyándose en toda la información que se encuentra en las teorías que guían el ejercicio. Siempre surgirán nuevas inquietudes y búsquedas en el camino, y eso es parte de aprender a ser maestro, pulirse y mejorar en el transcurso, en la marcha misma del ejercicio. Hay que tener en cuenta que cada día es una emergencia distinta e impredecible, es un suceso único.

Ser maestros exige también ser buenos improvisadores, en el sentido de hacerle frente a aquellas situaciones inesperadas y a aquellas cosas que se desarrollan y pertenecen más bien a un currículo, por así decirlo, espontáneo, y no a aquello que podemos prever y que está escrito de antemano. Hay algo que resuena en la sabiduría popular y es que un maestro debe tener algo de psicólogo y de enfermero, lo que es una gran verdad: el maestro debe abarcar conocimientos de éstas y de muchas áreas de la vida, porque la labor educativa exige gran capacidad para la resolución de diversos problemas imprevistos y casos particulares de diferentes facetas humanas.

Por eso se debe estar dispuesto a prestar atención a todo ese contexto que lo rodea, para lograr intervenir como un cooperador integral en la tarea de la educación.

En el caso particular del maestro de literatura de la etapa infantil, se podría decir que debería también saber convertirse en un actor, un cantante, un bailarín y (por qué no) en un *payaso*, en un ser que despierta una de las expresiones más bonitas de la vida: la risa, que es la flor del alma y que cuando se abre tiene el poder de conectar a los seres humanos en lazos amistosos, en vibraciones de simpatía y unidad. Literatura infantil y sentido del humor deben ser cosas inseparables.

Esto se puede hacer con acciones tan sencillas como imitar la voz de la *pobre viejecita* mientras se lee, ponerse unos lentes sobre el tabique y actuar como ella, caminar encorvado con el libro en las manos, llevando ese personaje más de cerca, encarnando. Convertir una poesía en una canción, entonando melódicamente las palabras, todo aquello que contribuya para que la experiencia con la literatura sea mucho más potente y placentera.

Figura 17

Lectura de poemas en el grado Primero 1 de la IE Fernando González.



Fue una experiencia maravillosa escuchar a los niños decir “*jotra vez!*” cuando se les dictaban los versos de los cantos o los juegos de rimas, demostrando su deseo de aprender, querían repetir para memorizar y hacer suyas las palabras y las historias. Ese sonido “*otra vez*”, es gratificante para la maestra, una frase que aún retumba en mis oídos, especialmente hoy que no puedo verlos ni sentirlos cercanos en sus cuerpos y miradas.

Cuando se les enseñó la canción *Mirón Mirón*, antes de dictarles las frases, se les contó de dónde había nacido la letra, exagerando los gestos y añadiendo detalles a lo literal para introducirlos e ilustrarlos con más pasión en aquello de lo que se trataba. La canción hablaba de una puerta, pero no mencionaba de dónde era tal puerta, si de una casa o un castillo, y tampoco de qué madera estaba hecha esa puerta; entonces se les dijo que la puerta que se había caído era de roble y que era la puerta de una iglesia, y así se añadían detalles creativos que cautivaron la atención de los niños. Es así como, a la hora de cantar la canción, son esas imágenes las que juegan en su mente; no se trata de un cantar por cantar, sino un cantar desde la comprensión y recreación de un relato que les apresa, que les inspira y deslumbra.

Un aprendizaje destacable es que cada maestra es diferente y tiene sus propias formas de enseñar. Me sorprendió ver cómo la directora de grupo de primero 1 tenía el salón dispuesto con el centro despejado, es decir, con las sillas alrededor del salón y no en filas. Cuando ingresé para realizar la intervención, se le preguntó que si le gustaba trabajar así o que si prefería de otra forma, y la profesora dijo que ella había observado que así los niños prestaban más atención. Dije que me gustaba así, sin pupitres de por medio, ahí cerca de los niños todos juntos como al estilo de las reuniones de las tribus ancestrales. Se reflexionó sobre cómo el asunto de la disposición de los puestos y del cuerpo mismo en el aula puede influir y ser determinante.

Esta nueva disposición del espacio es el reconocimiento de que sí es posible hacer las cosas de manera distinta con las mismas herramientas, en los mismos lugares; no es necesario, entonces, contar con entornos ideales, sino idealizar del mejor modo el entorno del que se dispone y esto marca la diferencia del ser del maestro, la posibilidad de crear y en esa medida ayudar a que los niños también lo hagan.

Con la música los niños han logrado descubrir sus posibilidades de movimiento y las exploraciones de su propia voz: su cuerpo y voz empleados como instrumentos sonoros de la generación de experiencia, de la construcción simbólica de un mundo propio. Gracias a estos elementos se pudo evidenciar que el niño puede tomar de manera progresiva conciencia de su

propio cuerpo y de esta manera va creando una imagen armónica de sí mismo. De igual manera, desarrolla el sentido del ritmo, del compás, del espacio, del tiempo, del otro; las actividades que involucran cuerpo, ritmo y voz permiten también trabajar las orientaciones en el espacio y la lateralidad, aspectos fundamentales en la formación.

El lenguaje es un modo esencial de establecer relaciones con el mundo y con el otro, y se pudo evidenciar que la relación entre música y lenguaje permite que este se desarrolle de manera más lúdica, natural y efectiva, pues aumenta el vocabulario de los niños de manera más notable y holística, al incluir aspectos como la articulación y la entonación.

El propósito de un maestro es mantener la atención fija en sus prácticas de modo que pueda siempre observar y mejorar las acciones a partir del saber y de la reflexión y, de esta manera, no solo lograr una mejor atención de los niños y una interacción más familiar y calurosa, sino que cada experiencia como ésta sirve para absorber aportes, crecer y ayudar a erigir ese ser de maestro ideal en quien se aspira a convertir.

Conclusiones

El proceso de esta investigación abrió una interesante posibilidad de profundizar sobre la importancia de *rima* y *movimiento* como combinación que potencia el desarrollo del lenguaje en la infancia.

Tanto en la búsqueda de la conceptualización teórica como en el ejercicio de práctica hubo hallazgos que ayudaron a reforzar y a afianzar las premisas que motivaron la iniciativa, respondiendo preguntas y formulando otras nuevas, ya que la investigación es un proceso que no queda cerrado en este registro sino que, más bien, es el inicio de un camino que queda abierto para enriquecerse con lo que se sigue suscitando en la experiencia como investigadores y maestros próximos a ejercer la profesión. Cada lectura de los diferentes autores con sus aportes diversos pero afín con el tema objetivo, cada encuentro con los niños y las maestras, llevando a cabo los ejercicios propuestos, afianzaron el argumento esencial que sustenta este trabajo y es el de adquirir la preparación necesaria como maestra, en el saber y en el sentir para compartirla y poder ser sus socios de aprendizaje en el objetivo de lograr que el lenguaje y la experiencia literaria sean una herramienta ideal para la comunicación y la expresión de sí mismos, un instrumento de realización y expansión del ser. A lo largo del proceso investigativo y a través de la observación de la respuesta de los niños a los ejercicios propuestos, se pudo constatar que la

combinación *Rima y movimiento* es definitivamente una estrategia lúdica para aprovechar otras maneras de construir conocimiento alrededor de la literatura. Durante las diferentes intervenciones se pudo observar que muchos niños tímidos logran a través de estos ejercicios desinhibirse y atreverse a explorar sus habilidades, mostrándose más espontáneos y extrovertidos, sintiendo más confianza en sí mismos y en los demás, adquiriendo una mejor capacidad para socializar y, finalmente, logrando un mejor proceso en el desarrollo del lenguaje y en el dominio de la comunicación verbal.

Cabe mencionar que la situación generada por la pandemia del Covid-19 ya mencionada en anteriores oportunidades, limitó la proyección que en un principio se había trazado para implementar los talleres de Rimas cantadas, afectando de este modo la continuidad del vínculo presencial, ya que la dinámica de interacción con los niños no sería igual pues, al no estar ahí junto a ellos, no fue posible seguir observando de cerca su respuesta y su participación en los ejercicios, debido a que, como se mencionó anteriormente, por indicación de la maestra cooperadora se continuó el proceso enviando videos con los ejercicios de rimas y canciones, lo que puede tomarse también como un aspecto positivo para que esta maestra los continúe trabajando en equipo con los padres de familia, ya que todos debemos aprender en esta etapa a interactuar desde la virtualidad haciendo uso de las tecnologías.

Aunque cada práctica es distinta, única e irrepetible, puede decirse que esta ruptura de modalidad con el grupo focal y los resultados que se pudieron haber dado en este, terminando el periodo de práctica de forma presencial, se vio de alguna manera compensada gracias a lo acumulado a lo largo de otras prácticas y experiencias anteriores que sumaron sustancialmente al contenido del trabajo, obteniendo de ellas nervio y carne suficiente para configurarlo.

Algunas de las preguntas que se suscitan en esta reflexión final es, por ejemplo, la de cómo promover más en la escuela el aprovechamiento de esta dinámica de relaciones, y cómo involucrar a la comunidad educativa y a las familias para trabajar juntos y estimular a través de ellas a los niños al encuentro literario, que deriva en el favorecimiento del desarrollo del lenguaje. Brindándoles no solo la oportunidad de la experiencia literaria como tal por medio de los juegos de dedos y rimas, pues estos no se quedan solo ahí en el momento en que se hacen, sino que son semillas que van sembrando paralelamente el amor por la lectoescritura, el interés por la literatura, el saber contar, la expresión corporal y la música. Los niños son imitadores de aquello que nos ven hacer, pero además les gusta inventar desde esa pauta y patrón aprendido

algo auténtico, algo de sí mismos, lo que ayuda a desarrollar su autonomía y creatividad, por lo que no debe extrañarnos si en medio de la práctica constante de estos ejercicios comienzan a surgir pequeños poetas, cantantes, cuenteros y actores que componen sus propias rimas, melodías, dramas e historias.

Partiendo de esta reflexión nace la idea de elaborar un proyecto a futuro y es el de poder realizar un festival de rima y movimiento basado en este trabajo, en la próxima institución educativa donde vaya a ejercer como docente, con el fin de abrir un espacio más amplio y participativo para la experiencia literaria. Un espacio para la creatividad, el goce y el disfrute que nos brinda el mundo del lenguaje, no solo para los niños sino también para involucrar a toda la comunidad educativa y a las familias, y entre todos juntos poder sentir y experimentar la vida como un libro abierto, como una fascinante obra de arte dónde recrearnos, dejando la rigidez que en nuestros días a veces se instala a un lado para permitirnos esos verbos vitales y sanadores como: jugar, cantar, bailar, reír y aprender.

Como síntesis final de este trabajo se presenta entonces el siguiente conjunto de conclusiones concretas a partir de la construcción teórica conectada a lo que fue la experiencia de su implementación y observación en el ejercicio de práctica pedagógica: la combinación de *rima y movimiento* se constituye en una herramienta transversal de apoyo, que posibilita y potencia:

1. Una oralidad más fluida en el niño
2. Motivación y facilidad en el proceso del desarrollo del lenguaje y acercamiento a la literatura.
3. Acercamiento a una mejor comprensión de la significación
4. Estimulación del desarrollo motriz
5. Estimulación del desarrollo auditivo, habilidades musicales y expresivas
6. Estimulación de las habilidades: comunicativa, imaginativa, creativa, emotiva y social.

Bibliografía

- Arana, L. y Santillán, S. (2019). *La educación musical y su relación en el lenguaje oral en niños de 3 a 4 años* [Tesis de grado, Universidad Estatal de Milagro].
<http://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/4896>
- Ayuntamiento de Lliria (15 de septiembre de 2020). *El movimiento y el lenguaje: llaves del aprendizaje*.
<http://www.lliria.es/sites/default/files/EL%20MOVIMIENTO%20Y%20EL%20LENGUAJE.pdf>
- Botero, C. (2013). Antón Pirulero: juego y música en la educación inicial. *Revista Internacional Magisterio*, 61, 24-30. <http://bibliotecadigital.magisterio.co/revista/no-61-el-juego>
- Busani, M. y Yamzon, S. (2008). El cuerpo... un eclipse a develar en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Psicopedagogía*, 25 (76), p. 25-32.
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v25n76/v25n76a04.pdf>
- Cervantes, M. (2015). *Don Quijote de la Mancha. Edición conmemorativa IV Centenario Cervantes, Asociación de Academias de la Lengua Española*. Madrid: Alfaguara.
- Chubarovsky, T. (2018, 25 de abril). *Rimas con movimiento* [video]. Conferencia TED, YouTube. <https://youtu.be/n8ShuXzQo64>
- Cresta, M. (1984). *El niño, la literatura infantil y los medios de comunicación masivos*. Madrid: Editorial Plus Ultra.
- Egg, A. (1991). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Gómez, M. (2014). *Poesías para grandes niños*. Medellín: Alcaldía de Medellín-Corapas.
- Gómez, M. (2020, 23 de abril). *La alegría de rimar*. [Canal]. YouTube.
https://www.youtube.com/channel/UCR3BwJah23YDZSL_HKp2hmg
- Hemsey de Gainza, V. (1996). *Juegos de manos, 75 rimas y canciones tradicionales con manos y otros gestos*. Buenos Aires: Editorial Guadalupe.

- López Tamés, R. (1989). *Introducción a la literatura infantil*. Murcia: Universidad, Secretariado de Publicaciones.
- Maya, T. (2005). *¡A cantar! Cancionero infantil*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). *El arte en la educación inicial*.
<http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N21-Arte-educacion-inicial.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje Preescolar*.
<https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/DBA%20Transici%C3%B3n.pdf>
- Musicorum. Escuela de Música (2010). *Método Willems*.
<https://www.escuelamusica.net/escuela-musica-infantil-metodo-willems-en-valencia-y-la-eliana-que-es-la-pedagogia-willems.htm>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2019). *La atención y educación de la primera infancia*.
<https://es.unesco.org/themes/atencion-educacion-primera-infancia>
- Paymal, N. (2008). *Pedagogía 3000*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Pedagogía Musical (13 de julio 2020). *Método Orff*.
<https://sites.google.com/site/pedagogiamusi/m/metodo-orff>
- Pizarro, C. (2008). *En la búsqueda del lector infinito, una nueva estética de la literatura infantil en la formación docente*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Restrepo, L. (1994). *El derecho a la ternura*. Bogotá: Arango Editores.
- Rojas, G. (1996). *Nuestros primeros pasos hacia el maravilloso mundo del lenguaje*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Sarlé, P., Ivaldi, E. y Hernández, L. (2014). *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.
- Vielma, E. y Salas, M. (2000). *Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo*. Mérida: Universidad de los Andes.

Wolf, M. (2008). *Cómo aprendemos a leer. Historia y ciencia del cerebro y la lectura*. Madrid: Ediciones B.

Wooten, V. (2012, 13 de agosto). *La música como lenguaje* [video]. YouTube.
<https://youtu.be/3yRMbH36HRE>

ANEXOS

Anexo 1

Este anexo contiene el taller I implementado en las sesiones de la práctica II, en el grado primero de primaria de la IE “Fernando González”, con sus respectivas planeaciones de clase, así como el diario de campo con sus reflexiones y hallazgos.

Taller Rimas cantadas I

Preparación de clase I

Institución educativa: Fernando González

Nombre del maestro en formación: Mónica María Gómez Arango

Nombre del maestro cooperador: Kelly Jiménez Pérez

Grado: 1° de primaria

Sesión de clase: No. 1

Fecha y hora de la clase: 28/02/2020, 6:30 am.

Número de estudiantes: 39

Título del taller: Rimas cantadas I

Objetivo: Apoyar el aprendizaje de las vocales y la consonante *m*, por medio de la letra de la canción infantil “*Mirón, mirón*”.

Tabla 1

Preparación de clase sesión 1

Actividades de inicio	
Descripción	- Saludo y presentación. - Introducción a la comprensión de la rima, con ejemplos tomados de las palabras que contiene la canción. - Enseñanza de la canción “ <i>Mirón, mirón</i> ”.
Materiales y/o recursos	El cuerpo, la voz cantada y hablada y ukelele
Tiempo estimado	20 minutos.

Actividades de desarrollo	
Descripción	- Socialización sobre la comprensión de la historia de la canción. - Memorización y práctica de la canción “ <i>Mirón mirón</i> ”. - Acompañamiento del pulso con chasquidos.
Materiales y/ o recursos	- El cuerpo, la voz cantada y hablada. - Ukelele como instrumento acompañante.
Tiempo estimado	20 minutos.
Actividades de cierre	
Descripción	Lectura de las poesías: “ <i>Qué tiene la luna por dentro</i> ” y “ <i>Mi ángel mamá</i> ”, ambas de la cartilla <i>Poesías para grandes niños</i> .
Materiales y/o recursos	Cartilla <i>Poesía para grandes niños</i> de Mónica Gómez.
Tiempo estimado	10 minutos.
Reflexiones	
Fortalezas	La respuesta a la participación de la actividad fue en general muy positiva, los niños en su mayoría aprendieron los versos de la canción.
Limitaciones	El comportamiento de algunos estudiantes que dispersaban al resto del grupo, lo cual dificultaba el dominio del mismo, interrumpiendo por momentos la atención sostenida que requería la actividad.
Retos	- Proponer estrategias de comunicación pedagógica para lograr vincular con más interés a los niños que presentaron algunas dificultades en la escucha. - Diálogo con los padres de familia para el trabajo colaborativo. - Continuar con la propuesta lúdica, por medio del canto y la expresión corporal, para el acercamiento a la experiencia literaria.

Fuente: elaboración propia.

Diario de campo

La jornada comienza con una oración que la rectora dirige desde su oficina y se amplifica por los parlantes instalados en cada una de las aulas. Luego, la maestra cooperadora me da la bienvenida, saludo a los niños y los niños me saludan con la misma frase con la que incluso me saludaban en otra de las instituciones donde realicé prácticas en semestres pasados:

- Estamos bien, gracias a Dios, ¿y usted?-

Recuerdo de inmediato el texto *Los rituales en la escuela* (Angulo y Salazar, 2010), que habla sobre los rituales religiosos y explica que estos, más que anclarse en la provisión legal, mantienen un rito cultural que conecta a la escuela con la cultura religiosa y añade que la escuela es preservadora de la cultura y lo hace con rituales definidos. A partir de estos rituales, costumbres o tradiciones, es que comenzamos a conocer con más detalle las particularidades y dinámicas que se movilizan en cada institución.

Me llama la atención un niño que llora pegado a las manos de su madre mientras los demás van entrando con sus morrales y loncheras y se acomodan en sus puestos. Esta escena se prolonga y decido, con algo de duda, preguntarle a la mamá si el niño es nuevo en el colegio, a lo que me responde que no, que simplemente le da dificultad desprenderse de ella y que es cosa de todos los días. El niño me mira y le digo que se anime, que vamos a cantar y a pasar muy rico en la clase de hoy: observo en su rostro que disminuye su angustia y recupera un poco de calma. Comienzo a hablarles a los niños de mi gusto por la música, que me produce alegría y mucho disfrute cantar y tocar instrumentos, les muestro el ukelele y les explico que es un instrumento parecido a la guitarra pero más pequeño y que tiene cuatro cuerdas. Doy inicio compartiendo una canción llamada “*Mirón, mirón*” seleccionada previamente por contener en su letra la consonante *m*, la cual se está trabajando conforme a las directrices de la malla correspondiente de la semana. Les cuento lo que dice la letra a manera de historia, todavía sin la voz cantada y luego, mediante la metodología dictado-respuesta por frases, los niños empiezan a repetir y a memorizar las estrofas. Les gusta y algunos dicen al terminar “otra vez”, lo cual me hace sentir entusiasmada y me muestra que se han conectado con el ejercicio. De la cartilla de mi autoría *Poesías para grandes niños*, les leo los poemas “*Qué tiene la luna por dentro*” y “*Mi ángel mamá*” a la que le pusimos melodía. Identificamos sus rimas, y socializamos el contenido.

Anexo 2

Este anexo contiene el taller I implementado en las sesiones de la práctica II, en el grado primero de primaria de la IE “Fernando González”, con sus respectivas planeaciones de clase, así como el diario de campo con sus reflexiones y hallazgos.

Taller Rimas cantadas II

Preparación de clase II

Institución Educativa: Fernando González

Nombre del maestro en formación: Mónica María Gómez Arango.

Nombre del maestro cooperador: Kelly Jiménez

Grado: 1° de primaria

Sesión de clase: No. 2.

Fecha y hora de la clase: 03/03/2020, 6:30 am.

Número de estudiantes: 39.

Título del taller: Rimas cantadas II

Objetivo: Apoyar los procesos de aprendizaje en el área de lenguaje por medio de los textos de cantos cortos, que contienen las consonantes y vocales que se trabajan según lo sugerido en la malla curricular. Música y lenguaje se articulan para estimular de manera lúdica la motivación y el interés de los niños hacia las narraciones y la comprensión de lectura.

Tabla 1

Preparación de clase sesión 2

Actividades de inicio	
Descripción	- Saludo -Repaso de la canción “ <i>Mirón, mirón</i> ”, aprendida en la sesión anterior.
Materiales y/o recursos	El cuerpo, la voz, ukelele.

Tiempo estimado	20 minutos.
Actividades de desarrollo	
Descripción	De acuerdo con lo planteado en la malla correspondiente a esta semana: “Explico de manera oral el sentido de un texto”, se invita a los niños a verbalizar su comprensión sobre la canción “ <i>Aserrín aserrán</i> ”, enseñada previamente con el método dictado-respuesta por versos, y con el acompañamiento armónico del ukelele. En esta segunda canción se sigue trabajando la identificación y pronunciación de la consonante <i>s</i> y todas las vocales, así como la formulación del inicio y final de las narraciones.
Materiales y/o recursos	El cuerpo, la voz, ukelele.
Tiempo estimado	20 minutos.
Actividades de cierre	
Descripción	- Socialización a partir de las preguntas ¿te gustó la canción? y ¿por qué? Algunas de las respuestas de los niños fueron “porque es alegre”, “porque aplaudimos”, “porque les dieron hueso”. - Enseñanza de Juego de dedos y rimas “ <i>Pik y Puk</i> ”.
Materiales y/o recursos	El cuerpo, la voz.
Tiempo estimado	10 minutos.
Reflexiones	
Fortalezas	Los niños se mostraron interesados y alegres al retomar la práctica de la canción aprendida en la clase anterior, “ <i>Mirón, mirón</i> ”. Recordaban la letra y la melodía. Se dispusieron a aprender una nueva: “ <i>Aserrín aserrán</i> ”. Continúan identificando y apropiando el aprendizaje de las consonantes <i>m</i> y <i>s</i> . Se notó más confianza en el vínculo pedagógico.
Limitaciones	Ninguna.
Retos	Continuar con la propuesta lúdica, por medio del canto y la expresión corporal, para el acercamiento a la experiencia literaria.

Fuente: elaboración propia.

Diario de campo

Nuevamente la jornada comienza con una oración que la rectora dirige y se amplifica

por los parlantes que llegan a cada una de las aulas. Luego, la maestra cooperadora realiza un ejercicio de respiración con los niños, les dice que la respiración es un regalo y comienzan a inhalar y a exhalar, subiendo y bajando lentamente los brazos. Me da la bienvenida, los saludo y comenzamos a repasar la canción aprendida en la clase pasada, “*Mirón, mirón*”. Me alegra observar tranquilo al niño que en la clase pasada estaba llorando porque no quería que su mamá se fuera del aula, percibo su interés por la clase y el canto y, en general, una expectativa positiva de todos para seguir compartiendo las actividades planeadas.

“*Palabras cantadas*”. Les explico que todas las canciones, antes de ser canciones, fueron una poesía, una letra sin melodía aún, una historia y que luego, cuando les ponemos notas musicales, se crea la melodía y se vuelven canción. Comienzo a enseñarles la canción.