

ANEXO 2

A muchas preguntas, algunas respuestas. La expresión corporal en el nivel inicial*

Perla Jaritonsky

Los actos míos, son más míos, si son también de todos, para que pueda ser, he de ser otro, salir de mí, buscarme entre los otros, los otros que no son si yo no existo, los otros que me dan plena existencia...

Octavio Paz

Introducción

Cuando uno se sienta a escribir, se mueven un sinnúmero de imágenes que se vinculan a lo que se quiere transmitir, a quiénes se lo quiere decir, a cuáles serán las maneras que mejor representen las ideas que bullen en el interior. Y es en medio de todas estas representaciones y de la acción solitaria de tratar de escribir que cobra cuerpo el compromiso de establecer la comunicación, buscando las maneras más apropiadas para ser entendida y, más que nada, acompañada en esta ruta, que con el lector empieza a ser de a dos.

Este texto tiene como interlocutores privilegiados a los docentes que conviven diariamente con los niños y a los equipos de conducción encargados de asesorar la tarea en el ámbito escolar. Sobre ellos recae la responsabilidad de hacer expresión corporal, tarea que les resulta en algunos casos complicada y en otros, desconocida.

En este capítulo intento dar respuesta a algunos interrogantes que despierta esta disciplina. Por lo tanto, iré planteando las preguntas más habituales, a las que trataré de responder no sólo desde la conceptualización teórica sino desde el relato de secuencias de actividades que ilustren lo que quiero transmitir.

* En Ana Malajovich (comp.), *Recorridos didácticos en la educación inicial*, Buenos Aires, Paidós (Cuestiones de educación), 2000, pp. 91-106.

Estos interrogantes están presentes en la escuela debido a la reciente inclusión de la expresión corporal en los nuevos *curricula* y a la falta de formación sistemática del docente en ejercicio, aspectos que determinan que todavía no se hayan construido redes y espacios de discusión sobre qué es hacer expresión corporal en la escuela, cómo garantizar su aprendizaje y qué estrategias utilizar para su enseñanza.

Convengamos en que una de las mayores dificultades es poner en palabras aspectos que tienen que ver con las acciones corporales, las que representan emociones, movimientos que están enriquecidos por la sensibilidad, por componentes estéticos, expresivos y modalidades de comportamientos corporales, subjetivos, propios de cada individuo.

Para poder hacer es necesario conocer; a la expresión corporal se la conoce, se la entiende fundamentalmente a partir de las vivencias. Sin embargo, cuando pensamos en los docentes como responsables de la enseñanza de la expresión corporal en la escuela, vale la pena hacer el esfuerzo por escribir y aclarar las características singulares de este lenguaje. A la vez que es necesario poder poner en palabras aspectos que permitan a los maestros comprender algunas de sus características, como una manera de contribuir a la presencia y permanencia de este lenguaje artístico en la institución escolar.

Invito a los lectores a compartir algunas certezas, como son la definición de la disciplina, sus contenidos, ideas y pistas de estrategias metodológicas, experiencias que surgen de actividades probadas con los chicos, fuentes permanentes de reelaboraciones teóricas.

¿Qué es la expresión corporal?

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

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

El arte es, en todo caso, un aspecto central de la vida de los hombres y ocupa un lugar en la experiencia pública que todos tenemos de nuestra propia cultura de referencia (Terigi, 1998: 17).

Si bien la danza está presente en la vida de los ciudadanos, son pocos los que acceden a ella, ya sea como espectadores o como hacedores del hecho artístico. Sin embargo, en estos

últimos años ha surgido una verdadera preocupación por acercar las artes, y entre ellas la danza, a la comunidad. Existe mayor difusión en lugares públicos, plazas, calles, ferias, centros culturales, etcétera. Esto ayuda a que sectores más amplios de la población puedan disfrutarla, y que se revierta el planteo de la danza para una élite. A su vez, los cambios en el carácter que asume la producción misma al incorporar nuevos repertorios de movimiento, textos, objetos cotidianos, al utilizar músicas conocidas, permiten que puedan ser entendidas y disfrutadas por el gran público.

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

Seguramente, componentes tan complejos como el desarrollo industrial, el avance de la tecnología y el énfasis en los aspectos intelectuales, han dejado de lado las manifestaciones más primarias, tan propias del ser humano, como son el derecho y la necesidad de comunicar sus vivencias a través de distintos lenguajes. Esto fue configurando, a nuestro entender, un perfil de hombre más inhibido corporalmente, a la vez más crítico, menos espontáneo y en un entorno con pocos ofrecimientos de espacios para poder desarrollar y crecer en estos modos de comunicación.

A lo largo de la historia de la danza, hemos asistido a sus múltiples y distintas manifestaciones: las danzas primitivas, las de salón, las populares y las que se bailan en el escenario, desde la danza clásica a la contemporánea, danza jazz, danza teatro, etcétera. Podemos decir que cada una de estas manifestaciones responde a un momento histórico, a una necesidad social que las distingue por su particularidad y, a la vez, un aspecto que, al ser común, las convierte en danzas universales. El código distintivo se representa en sus formas, los pasos o movimientos con los cuales se las interpreta, y que permiten reconocerlas, también, en cómo se las construye específicamente. Entonces, al mantener cada una un estilo¹ que le es propio se la identifica y distingue de las demás. Sin embargo, todas las danzas convocan a un aspecto que les es común: *el cuerpo en movimiento* y la persona ejecutándola, sin necesidad de ninguna intermediación.

Estas premisas son compartidas por la expresión corporal: lenguaje artístico que establece una manera de comunicar, a través del movimiento, estados de ánimo, sensaciones, ideas y emociones; desarrollando, al mismo tiempo que se construye el mensaje, capacidades estéticas y habilidades perceptivas con sensibilidad y creatividad en su emisión.

En la expresión corporal se plasman en el mensaje las formas y el contenido de lo que cada uno quiere expresar. El hacedor irá resolviendo durante su interpretación cómo emitir su mensaje según sus propias experiencias. El ejecutante pone en juego sus preferencias en relación con

¹ Cuando hablamos del estilo nos referimos a un modo, una manera, una forma y la elección del repertorio que representa el mensaje.

ciertas formas en el movimiento, los recorridos en el espacio a utilizar, las decisiones sobre el ritmo, la velocidad, las calidades de movimiento, el carácter, etcétera. Estas opciones están determinadas por sus vivencias del cuerpo en movimiento, por el conocimiento que tiene del mundo y de las cosas, y por su manera personal de interpretar y producir a través de este lenguaje. Todos estos elementos, así como la presencia de lo lúdico, la evocación de imágenes reales o de la fantasía, se articulan en el momento mismo de la producción. Éstos interactúan a la vez con las historias personales, los saberes previos, configurando un estilo propio en la resolución del mensaje.

Esta disciplina se caracteriza por algunas notas distintivas: su carácter efímero, su falta de intermediación y la importancia que le otorga a la improvisación. En la expresión corporal, el producto –o sea, lo que se baila– cobra existencia durante su ejecución. Por otro lado, lo que se dice en movimiento necesita de la persona misma, es decir que el acto de danzar está en el cuerpo y espíritu de quien lo realiza. Al mismo tiempo y de forma simultánea, la conexión del ejecutante con sus imágenes y sensaciones produce un texto particular, que sólo cobra sentido en la medida en que el cuerpo del ejecutante transmite esa suerte de narración con sus movimientos.

¿Por qué la expresión corporal en el jardín?

La expresión corporal en la escuela no se ocupa de formar bailarines, sino personas que piensen, elaboren y estructuren sus propias danzas, con placer y disfrute por esta producción. Esto significa que desde este enfoque no son importantes o primordiales el estudio y la repetición de una coreografía, o bien la copia fiel de una secuencia de movimientos (aunque esto pueda utilizarse y sea válido como un recurso), sino ofrecer, dentro del contexto del aprendizaje, actividades que le permitan al alumno descubrir los movimientos de su cuerpo, exteriorizar sensaciones, imágenes o situaciones a través de la narración corporal. Es decir, que pueda imaginar y producir movimientos que le pertenezcan, que sean únicos, auténticos, y le brinden un espacio de creatividad. En la medida en que indague sobre estas cuestiones, irá ampliando su conocimiento, y este aprender sobre sí mismo y sobre los otros (sus pares o el maestro) le permitirá entender y disfrutar mejor de las producciones y expresiones artísticas del entorno social y cultural.

El aprendizaje artístico aborda el desarrollo de las capacidades necesarias para crear formas artísticas, el desarrollo de capacidades para la percepción estética y la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural (Eisner, 1995: 59).

El niño del nivel inicial, a diferencia de los adultos, puede expresarse y jugar con el movimiento de su cuerpo. Desde temprana edad se mueve con soltura, expresa con su cuerpo, traslada al movimiento situaciones que no puede comunicar a través de la palabra, se conecta

con goce y disfrute con este lenguaje, a la vez que lo necesita como aspecto vital en su etapa de crecimiento. Esto significa que representa a través de este lenguaje aspectos que tienen que ver con su mundo interno, su mundo sensible y emocional.

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

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

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

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

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

Todos tienen un cuerpo y una originalidad corpórea. Así como no existen dos huellas dactilares iguales, es difícil pensar que el movimiento nace y actúa en adhesión a un modelo común, porque cada uno vive en virtud de su originalidad, la relación de las emociones profundas con la realidad que lo circunda (Bertolini y Frabboni, 1990: 3).

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

¿Es un lenguaje para todos los chicos?

- ¿Bailan los gordos?
- ¿Los así llamados “torpes”?
- ¿Bailan sólo algunos elegidos?
- ¿La selección de quiénes bailan se hace con un modelo viejo, tradicional, rígido?

Estas preguntas están teñidas de los modelos que la sociedad y nuestra cultura han impuesto: un modelo que se identifica con la figura esbelta, estilizada, dotada, que poco tiene que ver con un denominador común. Prevalece en el imaginario social la idea de que sólo puede bailar el que está habilitado por sus condiciones naturales (referidas especialmente a aptitudes físi-

cas) y no aquel que tiene ganas o disfruta al bailar. Sin embargo, esto no sucede en las manifestaciones populares, donde los sujetos se mueven y danzan espontáneamente.

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

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

Ejemplifiquemos lo antedicho con una experiencia llevada a cabo en una sala de cuatro años. Es el comienzo de un recorrido que realizan en especial dos niños que muestran algunas dificultades en su accionar corporal.

El grupo es numeroso y en general muy inquieto. En su mayoría, se mueven con soltura, son dinámicos y activos; salvo Juan y Micaela, dos nenes más bien pasivos que en general parecen tranquilos, pero que esconden en esa apariencia su inseguridad y vergüenza. En la mayoría de las actividades se les percibe bien integrados, pero se autoexcluyen en los juegos corporales. Cuando éstos acontecen se les ve sentados, observando de lejos. El resto del grupo no los convoca a participar.

Es importante que ambos puedan hacer un buen vínculo con la experiencia corporal. En el caso de Micaela, la tarea expresiva corporal puede ayudarla a desinhibirse y tener más confianza en sí misma. Respecto a Juan, hay que buscar una propuesta que le permita probarse corporalmente y comenzar a sentir que “puede” a pesar de su gordura.

La actividad elegida pone énfasis en una parte del cuerpo: las manos. Los chicos se sientan en ronda y comienzan a mirar sus propias manos. Se les sugiere que las miren en movimiento observando las palmas, los dedos, etcétera. A medida que se van metiendo en el juego se constata que todos están interesados, curiosos, lo cual facilita la concentración. Si bien Micaela se queda más bien con la acción de mirarlas y mirar las manos de los demás, participa con interés. Juan está más activo (el estar sentado lo tranquiliza) y puede proponer una manera de moverlas, que el grupo en su totalidad copia. En este juego de copiar maneras de mover las manos, Micaela “entró” sin dificultades, ya que para ella, en esta etapa, el copiar la ayuda dándole seguridad, respecto a sí misma y su inclusión en el grupo.

Algunos nenes buscan sonidos con sus manos, otros juegan con movimientos figurativos: “lavando las manos”, “martillando”... y dos nenes, entre los que se encuentra Juan, juegan con las formas de sus manos, moviendo los dedos. Sintiendo el contac-

to entre ambas manos, descubriendo que la piel es suave, que es distinto acariciar la palma o el dorso, que “están calientitas”, etcétera.

Estas respuestas permitieron la construcción de tres consignas bien diferenciales:

- *Buscar sonidos con las manos y de las manos con otras partes del cuerpo.*
- *Buscar sonidos percutiendo otros objetos.*
- *Jugar con otras manos, organizando sonidos en común con el compañero.*

Fue interesante observar que, para construir las parejas tanto en el caso de Micaela como en el de Juan, ambos fueron requeridos por un compañero. La pareja constituida por Juan y su compañero mostraron a todo el grupo lo que habían logrado con la propuesta. Ellos jugaron con una imagen a partir de la acción: lavarse las manos.

A Juan le dio mucha seguridad y alegría el rol de protagonista de la acción, y a la vez el grupo observador visualizó quizá, por primera vez, cómo Juan jugaba en una propuesta corporal.

Analicemos este ejemplo: el porqué comenzar desde esta parte del cuerpo.

El movimiento de la mano no requiere ninguna destreza o habilidad extra; a través de ellas se pone en juego una serie de situaciones e imágenes muy ricas y movilizantes, lo cual provoca interés en la búsqueda y convoca a participar. La mano, a la vez que es una parte del cuerpo en constante vínculo con los objetos y las personas, también es la que se muestra desnuda frente a los otros. Los pies se esconden en los zapatos, el resto del cuerpo, en la ropa. La cara, si bien también está descubierta, está más expuesta a través de la mirada, pues es ella muy demostrativa de los sentimientos. En síntesis, para los chicos es más habitual y menos conflictivo exponer el cuerpo desde las manos, ya que están más activas en lo cotidiano, desde distintas acciones. Por otro lado, el chico no se ve la cara y sí las manos.

Las búsquedas sensibles de tocar las manos, sintiendo el contacto con la piel, con la temperatura, etcétera, los estimuló y les proporcionó ideas de movimiento. El niño tiene que poder pensar en sí mismo, sentir qué le pasa cuando se mueve, y elegir los movimientos que lo hagan disfrutar, ya que se expone frente a él y a los otros; y es importante que pueda comprender que sus búsquedas y aportes cobran sentido y le permiten adueñarse de su producción.

Otro recurso a tener en cuenta es la copia, ya que le permite incluirse en la actividad y manifestarse corporalmente.

Partir de la acción cotidiana, en este ejemplo “lavarse las manos”, e ir alejándose de la acción real agrandando el gesto y jugando con la idea, ayudaron a la comunicación en pareja.

Las propuestas, si son múltiples y variadas, permiten respuestas ricas, despertando interés y ayudando a desarrollar la sensibilidad y la búsqueda personal. Tanto en el caso de Micaela como en el de Juan se les despertó el gusto y placer por la acción corporal y, lo más importante, confianza en sus posibilidades expresivas.

¿Qué pasa con los varones en las clases de Expresión Corporal?

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

En este imaginario social se representan los géneros de la danza, que en algunos casos son bailadas sólo por hombres, por ejemplo, algunas danzas populares griegas, israelíes, rusas y, en el caso de nuestra cultura popular, el malambo, el tango sólo de hombres, etcétera. Desde el falso supuesto de que “los hombres no bailan” resulta difícil para el docente imaginar propuestas que convoquen a ambos géneros. Para poder poner la tarea al alcance de todos es necesario meditar sobre las similitudes y diferencias entre el cuerpo de una nena y un varón, y en los intereses de cada uno de los sexos. Desde la propia estructura psicofísica podemos establecer algunas diferencias. El cuerpo del hombre tiene estructuralmente más masa magra, muscular; la mujer, más masa grasa. Esto posibilita que, en la mayoría de los casos, el varón tenga más fuerza muscular, lo cual no significa mayor habilidad. En cuanto a los intereses y las imágenes que representan a ambos sexos, muchas de ellas están fuertemente marcadas por las pautas sociales, que en el mundo de hoy se han flexibilizado, pero persisten algunas como “sellos” que marcan diferencias impuestas: “los hombres no lloran”; “las nenas son muy charletas”, etcétera.

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

- “Estoy preparando una actividad para el 25 de mayo, y sólo se me ocurre trabajar con abanicos, ¿qué hago con los varones?”.
- “Pensé una actividad para un grupo de chicos de cinco años, partiendo de la sensibilización corporal. Comencé pidiéndoles a los nenes que acaricien con los pies, las nenas en seguida accionaron, los varones se negaron, comentando que era aburrido. Fue un fracaso. No supe continuar”.
- “Le pedí a todo el grupo que se acostara boca abajo, los varones empezaron a inquietarse, les costó mantener la posición. Me dijeron que no es cómoda. No se me ocurrió cómo resolverlo y pasé a otra actividad”.

En el primer ejemplo, es obvio que la elección del objeto no fue acertada, ya que el abanico es usado mayormente por mujeres y sería muy forzado pensar una actividad utilizando un recurso tan característico de un género. Por otro lado, es inadecuado pensar primero en el objeto y luego plantearse qué hacer con el grupo. No hay que olvidar que el objeto es un recurso en

nuestro quehacer, y sólo debe ser usado en la medida en que sirva para la concreción de los objetivos que se plantee el docente.

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

En el tercer ejemplo hay un descuido, un “no hacerse cargo”, de las diferencias anatómicas de ambos sexos y es real que la posición boca abajo no resulta la más cómoda para el varón. Esto no significa que no se pueda utilizar, pero no dentro del contexto de quedarse quietos o tranquilos en esa posición. También dependerá de la edad de los nenes, pues no es lo mismo la configuración anatómica de un bebé que la de un varón de cinco años.

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

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

¿Qué es improvisar? ¿Cómo se improvisa?

El diccionario dice del término *improvisación*: “Hacer algo de pronto, sin estudio ni preparación. Componer de este modo obras artísticas” (*Diccionario de las Américas*, 1992). El hacer algo de pronto significa “bucear” en los movimientos que le son conocidos al ejecutante e ir produciéndolos, unos tras otros, en una sucesión que le resulte coherente.

Por lo tanto, en expresión corporal decimos que el hacedor “repentiza” la respuesta, es decir que resuelve, que acciona de forma efectiva y con rapidez frente a la propuesta. En el contexto de la improvisación, el hacedor va tomando decisiones con libertad, ya que la característica primordial es que la construcción se vaya haciendo en el mismo proceso de la ejecución. Esta forma de danzar, creativa, única, irrepetible, es cada vez una nueva adquisición.

El alumno, puesto en situación de resolver la propuesta, responde con movimientos a lo que él interpretó de la consigna, según su comprensión, su repertorio, sus posibilidades, sin obligación de repetir, memorizar o pulir. El proceso de resolución corporal es inmediato. Escucha y acciona, no es necesario un tiempo para analizar, componer, etcétera; en realidad pien-

sa y compone mientras va moviéndose. El proceso de reflexión es posterior a la producción. En la improvisación lo fundamental es cómo selecciona sus recursos para resolver su mensaje en función de su intencionalidad comunicativa y su grado de emocionalidad en la ejecución. Éste es un aspecto importante de la disciplina, ya que su metodología se basa en ella.

En una sala de cinco años se decidió trabajar a partir de imágenes que trajeron los chicos, motivados por la lectura de un cuento cuya temática estaba centrada en el mar, los peces, la playa.

Los chicos estaban muy interesados en los movimientos del mar, las olas y sus tamaños. Se tomaron estas imágenes para explorarlas corporalmente.

El docente les pidió que buscaran una posición cómoda y que, en silencio, con los ojos cerrados, imaginaran que el mar estaba calmo, que recordaran cómo es su color y cómo se mueven las olas...

—Busquen con el cuerpo, sin apuro... movimientos que se parezcan a ese mar.

Los niños improvisaron la idea de mar desde experiencias previas por haberlo visto, por imaginarlo y desde las sensaciones e imágenes que les generó la utilización de la palabra. Y fueron reproduciendo el movimiento, enfatizando alguna imagen, apoyando las ideas que surgían, o bien reproduciendo alguna frase significativa del texto que motivó la actividad.

—Chicos, ahora cada uno construya su propio mar, como lo imaginen, como más les guste.

Analícemos, en el ejemplo, la utilización de la imagen. Cabe aclarar que no todas las imágenes que surgen de un texto leído son factibles de trabajar en una clase de expresión corporal, porque no todas son estímulos para el movimiento en estas edades.

El cerrar los ojos, que utilizó el docente en su consigna, es un recurso válido que ayuda a la concentración, ya que con los ojos cerrados, los chicos no están pendientes de sus compañeros ni del docente y les permite estar más con ellos mismos y atentos a la imagen que surge del texto.

En esta actividad los chicos pueden moverse con todo el cuerpo, elegir sólo los brazos, interpretar sentados, acostados o usando desplazamientos. Pueden “hacer el mar” que más les guste, con toda la libertad que les permite la consigna; imaginar y reproducir, con movimientos, gestos y actitudes, desde sus vivencias, fantasías, deseos. Si el chico tiene clara la imagen, la va a poder reproducir en movimiento. Y podrá imaginar y realizar mares reales (evocados), o bien construir en movimientos un mar producto de su fantasía.

La expresión corporal brinda las herramientas para que todos los niños desarrollen su sensibilidad, busquen qué pueden manifestar con su cuerpo, lo expresen a través de sus movimien-

tos, que seguramente serán distintos de los del otro hacedor, ya que lo esencial es cómo lo hace en función de cómo lo imagina, lo percibe, y cómo logra transmitirlo en movimiento, según sus posibilidades.

Reafirmamos que este lenguaje acepta diversas formas de expresión en movimiento, prevaleciendo el respeto por las formas artísticas personales y no la identificación con un modelo prefijado.

Presentación de una serie de actividades

El niño, actuando corporalmente, va a configurar un perfil de hacedor activo, con movimientos que surgen del juego y de la improvisación que con espontaneidad le irán permitiendo adueñarse de un repertorio nuevo con una forma original y comunicativa.

Comenzaremos por relatar una experiencia con niños de sala de tres años que, esperamos, dé pistas y permita algunas reflexiones que reafirmen la presencia de la expresión corporal dentro del Jardín.

El Jardín es de jornada simple, es comienzo de año y los nenes no se conocen entre sí. En este contexto es importante ofrecer una propuesta corporal que los ayude a integrarse, que permita un mayor acercamiento y que promueva una comunicación, a través del lenguaje del movimiento, que es distinta de la presencia de otros lenguajes, como el oral.

Se les propone sentarse en ronda y tratando de lograr silencio, mirarse. La maestra atenta observa, decidida a rescatar cualquier gesto o actitud corporal que acompañe la acción de mirarse. Al eliminar la comunicación verbal, seguramente van a surgir gestos, posturas que acompañen a esta simple consigna de observarse en silencio.

Un nene hace espontáneamente un gesto: se tapa la cara con las manos. La docente propone que todos miren a Lautaro, mientras él juega a “no mirarlos”. La respuesta de Lautaro no está alejada de la consigna. Por el contrario, él encontró una manera propia, personal, de resolver esta puesta en común que significa “mirar y que me miren”.

Muchos nenes se sienten atraídos por el gesto de Lautaro, y se propone que siguiendo esa idea todos busquen formas de tapar la cara, iguales, parecidas o distintas de la propuesta inicial.

Mientras los nenes prueban la manera de resolver la consigna, la maestra se dedica a observar y registrar las respuestas. El registro lo hace memorizando los movimientos que considera más significativos, tratando de registrar también quién los realiza.

Aparecen diversas maneras de “taparse”. Unos lo hacen con las dos manos, otros bajan la cabeza tratando de “esconder la mirada”, y una nena, Laura, se acuesta boca

abajo. Esta nueva respuesta de Laura es interesante tomarla en cuenta porque enriquece las búsquedas anteriores. Ella encontró un recurso distinto que ya no es ocultarse con las manos, sino modificar la ubicación de su cuerpo, salir de la posición sentada, ocupar otro espacio y mantener el juego de no ser vista.

Por todos estos aspectos presentes en su respuesta, se decide que la miren y todos a partir de la idea de Laura comiencen a buscar otras maneras de taparse:

- Con otras partes del cuerpo (sugiriendo con cuáles).
- Cambiando las posiciones.

Las respuestas son variadas y ricas; algunos chicos buscan incesantemente, cambiando de una posición a otra, otros copian a un compañero y pocos permanecen observando.

A continuación, se decide cambiar la propuesta, ya que la consigna no despierta más interés. Los chicos comienzan a distraerse, no están concentrados.

—Chicos, ahora vamos a jugar a mostrarnos.

De esta manera los chicos comienzan a conocerse y comunicarse con el lenguaje del cuerpo.

—Mostrémonos las manos.

Valentina se para y se presenta mostrando su pantalón nuevo. Se estimula su idea y se la ayuda a que salga de la acción cotidiana de solamente “mostrar”, y que “presente” su pantalón moviéndose, estirando una pierna, mostrando la parte de atrás, para lo cual tiene que girar, darse vuelta, etcétera. Todos disfrutan festejando su ocurrencia. Se cruzan distintas presentaciones, hay mucho bullicio, y movimientos y desplazamientos desordenados. Dado el clima de la clase, se propone aprovechar este momento tan rico, dinámico y divertido para jugar a la danza de los saludos: con los pies, con los brazos, con la palabra y el gesto.

A esta altura de la tarea no se justifica mantener a los chicos en la ronda, pues para poder saludarse con otros, y no sólo con los que tienen al lado o enfrente, es necesario transitar por otros espacios para acercarse a otros nenes. El grupo se va conociendo de otra manera, establece relaciones a través del movimiento, comparte un espacio de creatividad colectiva.

Se acompaña la danza de los saludos con un fragmento musical, que colabora a que el grupo, a través de este recurso, baile sus saludos dentro de un clima que les es común a todos.

Éste es el momento de cierre de la experiencia, ya que los saludos invitan a una despedida. Se decide reservar la idea de la ropa (pantalón de Valentina) para nuevas propuestas en sucesivas clases.

Reflexionemos sobre esta actividad.

Se desarrolla con un grupo de niños recién incorporados al jardín y, en este sentido, la actividad también promueve el conocimiento del grupo entre sí y de la maestra hacia cada uno de sus integrantes. La propuesta que se hace no requiere de un gran compromiso corporal, ya que sólo se les pide que se miren. Pero a partir de la acción de mirarse surgen gestos y movimientos espontáneos que la maestra recupera convirtiendo el juego de Lautaro de taparse la cara con las manos en una nueva consigna: esta vez buscar diferentes maneras de hacerlo. Nuevamente, esto permite a la docente reformular la consigna anterior, esta vez tomando la idea de Laura: taparse con otras partes del cuerpo y desde diferentes posiciones.

Surgen en el grupo tres maneras de resolver la propuesta. Los más dispuestos tiene más ideas que pueden desarrollar en movimiento; por lo tanto las búsquedas son variadas y ricas y les permiten cambiar de una posición a otra. Otros optan por copiar a un compañero y es válido que lo hagan, ya que a esta edad, como dijimos anteriormente, aprenden también de la copia. Por último, hubo niños que permanecieron observando. La observación es importante pues enriquece el propio repertorio y a la vez permite conocer cómo es el otro, cómo se mueve.

La utilización del estímulo sonoro o la melodía acompañando al baile de los saludos ayudó a encontrar repertorios de movimiento que se tienen que adecuar a la música que se escucha, pero además en ese momento favoreció el clima grupal en el cierre de la actividad.

La actividad da cuenta de cómo el niño va descubriendo las posibilidades de movimiento de su propio cuerpo y el de los demás. Este recorrido lo hace desde los movimientos que ya tiene incorporados, que conoce, adquiriendo a la vez otros, nuevos, distintos, que le permiten construir diversas maneras de comunicarse.

Cómo plantear las consignas

Las propuestas que el docente quiere que el chico resuelva, ¿se muestran?, ¿se dicen?, ¿se hacen? Analicemos algunas y las maneras de representarlas.

1. Hay consignas que sólo se verbalizan.

El docente, de acuerdo con el propósito que quiere lograr, debe emitir la consigna de forma clara, sintética, de manera que en sí misma sea una invitación a la acción. A la vez, en la propia emisión de la consigna, confluyen varios aspectos a tener en cuenta:

- a) Si es necesario resolverla con un tipo de movimiento. Por ejemplo, si para su resolución el docente quiere que aparezca el salto, es conveniente mencionarlo.
- b) Debe mencionar las características de ese movimiento. Por ejemplo, que este salto será rápido, vivaz, alegre.

c) Debe explicitar si es necesario desplazarse para realizar el movimiento. Entonces la consigna sería: salten, con apuro... ¡Un salto detrás de otro! ¡Recorran la sala con los saltos!

Cuando la maestra emitió la primera palabra *salto*, ya los chicos están realizando la acción y mientras se la realiza se irá agregando el resto de las consignas que enriquecerán la acción inicial.

2. Hay consignas que se “muestran” corporalmente.

El docente debe animarse, también, a mostrar con su cuerpo, utilizando el modelo y el recurso de la copia como un aspecto más para resoluciones adecuadas. Es más trabajoso, y a la vez improductivo, explicar cómo apoyar los pies sobre el piso, flexionar las rodillas y desde ahí impulsar el salto; lo sencillo es mostrarlo.

Es importante tener en cuenta que una vez que los chicos “entendieron” el sentido de la copia, el maestro debe retirarse, cambiar de posición, para no seguir siendo el único referente posible, es decir, dar lugar a que una vez que los chicos se apropiaron del salto, puedan resolver por sí solos y con los otros chicos.

3. Hay consignas que no dicen ni muestran qué movimientos realizar; es cuando aparece otro recurso, que invita por sí solo a la acción corporal. Por ejemplo, es el caso de la presencia de los objetos.

4. También la consigna puede estar implícita en un texto que se lee o una música que se escucha. Por ejemplo: si el docente quiere lograr que los niños se muevan balanceando su cuerpo, con movimientos calmos, continuados, pendulares, podrá seleccionar un texto donde las imágenes den cuenta de este clima. O bien elegir una música en tres tiempos (vals) que ayude a percibir en el cuerpo el movimiento de “ir y venir” o balanceo.

El tema de las consignas es complejo; necesita de una práctica sistemática, ya que ésta dará cuenta de los aciertos o desaciertos de su utilización. Es importante también que el docente se sienta implicado en ella y elija las maneras que más lo representen, como mejor se sienta. Esto significa utilizar todos los recursos que tenga a su disposición y enfatizar aquellos que le produzcan más placer y le den más sentido a su presencia.

Hay maestros que cantan, otros que se mueven con más soltura, otros que son imaginativos con los objetos.