

Reflexiones y practicas sobre las Experiencias Estéticas en los primeros años

Fecha de recepción: junio 2017
Fecha de aceptación: agosto 2017
Versión final: octubre 2017

Rosa Violante (*), Elvira Rodríguez de Pastorino (**)
y Claudia Alicia Soto (***).

Resumen: En las Experiencias estéticas en los primeros años es el adulto, educador, docente, quien vincula al niño con experiencias sensibles: con la imagen, el movimiento, la música y la palabra con sentido “bello”. Así, se establece un “triálogo” entre el pequeño, la obra y el adulto, que arma la trama de la enseñanza. Se trata de propiciar en los niños pequeños experiencias que se conviertan en tiempos de “fiesta”, de romper con lo cotidiano para maravillarse con un tiempo estético.

Palabras clave: Experiencia – estética – niños - belleza

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 150]

Reflexiones y prácticas sobre las Experiencias Estéticas constituye el contenido del libro: Soto, C. Violante, R. (comp.) (2016) Experiencias Estéticas en los primeros años. Ed. Paidós. Bs. As. en coautoría con J.Akoschky, E. Brandt, A. Fernandez, P. Jaritonsky, M. Macias, L. Moreau de Linares, E. Rodríguez de Pastorino, L. Vasta, R. Windler y A. Zaina que presentamos aquí. Esta obra es el producto de la reflexión conjunta, los debates, la construcción de alternativas y propuestas de enseñanza para los niños menores de 3 años cuando nos proponemos iniciar la educación estética, el camino hacia la posibilidad de disfrutar de los diferentes lenguajes artístico-expresivos como dice Gianni Rodari. (1973) “No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo” En este sentido explica que “(...) es un buen lema de bello sonido democrático”.

¿Qué significa recibir una educación estética en los primeros años de vida?

Una educación estética, para niños menores de tres años, implica que es el adulto quien centralmente vincula al niño con experiencias sensibles, con la magia, la imagen, el movimiento, la palabra con sentido bello, la música, etc. De esta forma tanto adulto como bebés y niños participan en experiencias estéticas, cuando ambos se emocionan y se comunican lo inasible de lo vivido. Es central detenernos junto con los niños en una corteza húmeda; en un cielo gris, violeta; en una cadencia de movimiento; en un texto poético para apreciarlos.

Así como pescadores de oportunidades (tal como afirman nuestras colegas de Bariloche Elizabeth. Marotta, Silvia Rebagliatti, y Claudia Sena) para enseñar, los adultos que nos vinculamos con bebés y niños vamos construyendo una trama, un triálogo con ellos, en el que participan tanto el adulto como el pequeño y la obra, para ser contemplada o para ser producida.

Recibir una educación estética significa ofrecer a los niños, desde que nacen, la oportunidad de participar de experiencias estéticas, esto implica compartir la emoción que el adulto transmite al escuchar o producir una melodía, desde las nanas, canciones de cuna hasta alguna parte de un concierto, de una balada, de una zamba.

Desde el sentirse conmovido frente a la contemplación de un árbol cuyas hojas se mecen generando luces y sombras mientras los sonidos de los pájaros acompañan el sentir de la brisa en una plaza del barrio hasta apreciar juntos una pintura. Desde el disfrute del juego corporal de la mano de una abuela, padre o adulto interesado en el “andar de aquel conocido caballito gris” hasta bailar con otros. Desde escuchar poesías para jugar y disfrutar de la sonoridad de las palabras hasta compartir la lectura de un libro de cuentos. Estas experiencias de vida estéticas humanizan, ponen en contacto a los niños con lo sensible, lo emotivo, el mundo simbólico, de la representación, del arte, del juego, esto para los niños y los adultos es participar de tiempos de “fiesta”, porque son experiencias que transcurre en un tiempo que se diferencia de lo cotidiano.

¿Por qué son tan importantes las experiencias relacionadas con lo artístico antes de los tres años?

Como afirman Lucía Moreau de Linares y Rosa Windler todas las experiencias construyen subjetividad, es así como comprendemos que cada sujeto se constituye en su interrelación con otros en un entorno particular signado por su tiempo. Todos los niños tienen enormes posibilidades de aprender y la organización de estos conocimientos depende de las experiencias que sus contextos familiares, comunitarios e institucionales les ofrezcan. Las experiencias recurrentes con sentido harán que los niños se familiaricen, desde los primeros días, con algunas expresiones culturales y no con otras. Los sentidos son la conexión del niño con el mundo exterior, pensemos que si bien el mundo es lo que vemos tenemos que aprender a verlo, a disfrutarlo y para ello de la percepción a la apreciación sensible de la naturaleza, las expresiones artísticas y humanas que se presentan a los pequeños resultan cruciales en su conformación como individuos.

En los primeros años, preferimos pensar en experiencias estética en un sentido amplio, más que en experiencias artísticas vinculadas con la apropiación de los diferentes lenguajes artístico-expresivos.

El texto nos presenta una geografía amplia, un mapa, un camino, la senda de la experiencia estética.

En esta apartado se transcribe el prólogo del texto citado que estamos presentando aquí escrito en su totalidad por Elvira Rodríguez de Pastorino quien afirma que: “El texto nos presenta una geografía amplia. Un mapa, un camino, donde el goce, la comunicación, la sensibilidad, el conmoverse de manera compartida -niños y adultos- la fantasía, el arte, el “triálogo estético”, la participación, la imaginación, la creación, la enseñanza desde el seno de las experiencias estéticas, ocupan un lugar que se destaca.

Una geografía diversificada, plural -conformada por ocho capítulos que la integran- comprendida en un continente común: la enseñanza de las experiencias estéticas en los primeros tres años de vida de los niños. De qué se trata el arte, el hecho estético, la belleza, aquello que es artístico, la creatividad, la apreciación de la naturaleza y del mundo social- cultural. ¿Cuál es la singularidad de la enseñanza de las experiencias estéticas para niños pequeños? ¿Cuál es el sentido...?.

Pensar en las experiencias estéticas nos lleva a pensar en instalar tiempos de “fiesta”, de contemplación, de goce, un tiempo no apurado, un tiempo demorado, un tiempo que comparte notas con el tiempo de juego, tiempo subjetivo, sentido, vivido, tiempo lleno, pleno, porque no se destina a conseguir otra cosa que no sea la de estar allí. (Cap. 1).

De esto se trata este libro.

El texto nos invita a recorrer y desplazarnos simbólicamente por un camino, donde cada capítulo es una posta. Capítulos-postas que se entrecruzan, juegan, hermanan, acoplan, resultan simultáneos, llegan a la emoción,...

Camino que, como caminantes, artesanas, labriegas, artistas, pensadoras, pedagogas, docentes, especialistas en la educación de los niños más pequeños, en diferentes lenguajes artístico-expresivos, las autoras hemos recorrido y elaborado.

Texto que nos invita a que nosotros adultos, docentes, lo transitemos en especial, para el disfrute compartido con nuestros niños, para una buena crianza, para continuar deconstruyendo y construyendo un universo de significados y prácticas cotidianas, con respecto a qué significa disfrutar-enseñar experiencias estéticas en las instituciones infantiles.

“Experiencias estéticas en los primeros años. Reflexiones y propuestas de enseñanza”, reconoce un trayecto, un devenir histórico. De este trayecto, podemos identificar como uno de los hitos inmediatos anteriores, el texto: “Por la senda de la experiencia estética con niños pequeños” (2011). Libro que contiene dos diferencias centrales con respecto al contenido del actual: se trata de una investigación que se centra en el Lenguaje Plástico-visual. A pesar de estas dos diferencias, existen algunos aportes e hilos conductores, que vinculan ambos textos.

Como uno de los hitos embrionarios, fundacional en la construcción pedagógica de este camino, referido al campo de la enseñanza para los niños en el Maternal, podemos reconocer al texto: “Hacia el Jardín Maternal”

(1977) -Duprat de San Martín, Hebe; Malajovich, Ana María; Wolodarsky Estrín, Silvia (Ediciones Búsqueda). Libro que nos marca un “norte”, o posicionándonos ideológicamente, nos enseña un “buen sur” para todos nuestros niños y niñas. Esta primera denominación del texto “Hacia el...”, señala un horizonte de deseo hacia donde este libro continúa formando huella, desplegando pasión, compromiso en la búsqueda de la construcción de una racionalidad pedagógica, que dé cuenta de planteos explicativos y propositivos, para el bien de nuestra infancia.

Es factible comprender el texto en un contexto mayor. Es así que a nivel macro-político, más allá de que admitamos los avances que se producen en muchas áreas hacia niveles mayores de democratización, podemos identificar que vivimos en un mundo globalizado, marcado por las tensiones que genera una tendencia neoliberal, una concepción mercantilista o productivista, individualista, identificada con el consumo, con el auge de los monopolios y las corporaciones, donde la explotación y el avasallamiento pueden producir a nivel humano, procesos de devastación psíquica. Es en este mundo del siglo XXI a nivel micro-institucional, donde más se destaca el valor de situar un enfoque que ilumina una práctica, en un Maternal que logre ofrecer a los bebés y niños ser partícipes-hacedores gozosos de la apropiación de bienes de la cultura, a través de experiencias estéticas, por las cuales puedan:

“Sentirse acariciados” con la cadencia de la palabra, con la magia de una poesía, contenidas en un clima lúdico compartido, (Cap. 3)

Instalarse en un “tiempo de fiesta”, que acompañe el placer de la escucha, de aquello que se canta, o de aquello que se “toca”, (Cap. 4)

Disfrutar del sentimiento que producen brazos acogedores que mecen, bailan al abrigo y compás de nuestro cuerpo, o bien, cuando el bebé se acerca a una exploración del movimiento del adulto manifestando una suerte de “diálogo corporal”. (Cap. 5)

Sensibilizarse, gozar con la mirada focalizada en una flor, en una planta natural, observando-familiarizándose con la misma; el sentir el placer de manipular- explorar táctil-pintura;(Cap. 6)

Para alegría de unos deambuladores que, al despertarse en forma individual de una siesta, se expresan-juegan en un escenario planteado por la docente, en un espacio que ha sido intervenido, que ha sido transformado potenciando la alfabetización cultural, (Cap. 7)

Participar “activamente” desde pequeños de diálogos de crianza, cantos, arrullos, juegos y risas, que se entretrejen en la relación cotidiana (Cap. 2)

Inolvidables e imborrables resultan para los niños estas marcas emotivas, personales; estas “huellas psíquicas”, “memorias tempranas...” (Cap. 2), vivencias estéticas, de sensibilización acerca del entorno natural, de expresiones culturales, artísticas, lúdicas. Así sucede cuando, como fundamentamos todas las autoras, afecto, conmoción, sensibilización, enseñanza, aprendizaje, se abrazan y se mancomunan.

El arte, el juego, la palabra, comprometen aquello que devela nuestra singularidad como personas, centran en un eje intrínsecamente humano; resultan inherentes a las posibilidades de la condición humana. Nos distinguen en nuestra humanidad. Como manifiestan las autoras, resultan vitalmente humanizaste (Caps. 1 y 2). Los animales tienen un programa genético cerrado, o en algunas especies, con un determinado margen de apertura hacia la adaptación a ciertos cambios ecológicos, climáticos, etc. Es la persona, el humano, el sujeto histórico, situado, dramático, social-cultural-comunitario, quien se apropia de los bienes simbólicos propios de la cultura, quien puede aprender a sensibilizarse ante la belleza del ambiente natural, social. Es quien puede observar-apreciar, descubrir-explorar, producir, crear, construir, imaginar, soñar, fantasear, transformar,... La enseñanza de las experiencias estéticas, del juego, resultan un modo privilegiado de activar simbólicamente las capacidades del niño. Se originan en el abrazo compartido adulto-niño, que conjuga emoción, los lenguajes artístico-expresivos, sostenidos en el camino de las experiencias estéticas, para los más pequeños. Las instituciones han de asumir la responsabilidad de presentar y mecer a los niños, poniendo a su disposición experiencias estéticas y juego.

Esta “puesta a disposición” para los niños de las experiencias estéticas, el juego, por parte de los docentes, no tiene como finalidad que aprendan “tempranamente” clases de arte, de música, de plástica, prácticas del lenguaje o de literatura, expresión corporal, danza.... Es decir, no conlleva a “enseñar las disciplinas”, o los lenguajes artístico-expresivos en tanto conocimientos disciplinares o curriculares, desde “temprano”. En el mismo sentido, tampoco tienen por finalidad “despertar” o “motivar tempranos intereses”, referidos a que los niños empiecen a lograr ser músicos, bailarines, literatos, artistas plásticos; ni que hay que planificar “la hora de prácticas del lenguaje”, “la hora de plástica”, Por último, tampoco intenta ser una versión latinoamericana de la “escuela de genios”. Por el contrario, todas y todos los niños que concurren a las instituciones Maternales, han de tener el derecho a gozar-acceder a las experiencias estéticas, desde el camino planteado. Estas vivencias estéticas, es responsabilidad de los adultos, los docentes, hacerse cargo de materializar en las prácticas cotidianas este acceso gozoso al Derecho. Existe una rica fundamentación a lo largo del desarrollo del libro que resulta la contrafigura de aquello mencionado anteriormente, como: “la enseñanza de las disciplinas”, o el “despertar” intereses para ser músicos, etc. Entre otros temas, en el cap. 2, nos amplía encontrar por qué: “... cada niño puede ser considerado portador de un potencial creativo y capaz de desarrollarlo expresivamente”. A nivel institucional, el niño podrá desarrollar ese potencial, en la medida en que los docentes “aprovechen” o logren capturar un acercamiento sensible al ambiente natural y se estructuren andamios lúdico-enseñantes, facilitadores de vivencias estéticas o experiencias, desde los lenguajes artístico-expresivos.

Los niños tienen entonces, Derecho a sentir placer por la magia, el hechizo (cap 1), que producen los lenguajes desde el seno de las experiencias estéticas, el jue-

go, que pueden hacer vibrar todas las cuerdas emotivas de nuestra humanidad; que hace que los docentes podamos construir y encontrarnos con los bebés y niños desde una cultura de la ternura, que nos permite un modo de comunicación interpersonal, basado en un encantamiento mutuo, una complicidad compartida, un contagio emocional-comunicativo (que siempre resulta reparador, liberador, “sanador”). En vinculación con esta cuestión Paulo Freire, nos manifestó que la única forma de poder enseñar, es amando; la única forma de enseñar a amar, es amando; y que la educación es en sí misma, una obra de arte.

A los niños de los Maternales con esta producción compartida, les expresamos como generación adulta, como docentes, una bienvenida al mundo. Un micro-mundo institucional que logre encarnar en las prácticas cotidianas y en la cultura institucional, el Derecho a la Educación, para que todos y todas tengan un camino abierto a la alegría, al placer, la celebración, el bienestar, la confianza, la protección, la autoestima, la enseñanza, el aprendizaje, el intercambio, la comunicación, y con los niños más grandes, la autonomía y la cooperación, según sus posibilidades. Es desde estos lugares es que se enseñan las experiencias estéticas y el juego.

En la actualidad se logra caracterizar, comprender e interpretar facetas de los niños desde sus posibilidades “reales”, desde aquello que sí pueden. No a partir de sus déficits o de hitos propios de procesos “incompletos” o parciales de desarrollo, confundidos con el devenir en construcción. Al respecto, el cap. 2, nos presenta una visión dinámica acerca de la concepción de niño, de la constitución de la subjetividad y el sentido que adquiere para los niños el “vivir las experiencias estéticas”.

Aportes de diferentes campos del conocimiento, la riqueza de la reflexión y la empírea atesorada por las autoras en distintos ámbitos (académicos, profesionales, institucionales), la tarea de análisis y contrastación teoría-práctica, práctica-teoría vinculada con relatos de experiencias (como las que se presenta en el cap. 7), remiten a otras características del paradigma: promueve la construcción de una visión totalizadora del niño; de una mirada pedagógica que alienta el desarrollo personal y social de los niños, la ampliación de los registros de alfabetización cultural, adhiriendo a una visión integral que imprime mayor grado de completitud en función de las experiencias estéticas, las propuestas lúdico-enseñantes.

(...) La enseñanza en el Maternal, si bien continúa siendo un campo en construcción, que comparte como cualquier otro campo científico certezas situadas -históricamente- y validación provisoria, ha ido ganando en consistencia. En el actual texto, la consistencia proviene de la continuidad en la elaboración de un paradigma incipiente, que, por este hecho, no resta valor a su potencia y fecundidad. Paradigma instituyente que alberga marcos teóricos, concepciones multidisciplinares y apela a investigaciones que provienen de diversos campos del conocimiento y variadas fuentes. Sin embargo, no es un texto que se reduce al “escritorio”, por el contrario, condensa toda una vida de las autoras, dedicada y desempeñada desde distintas modalidades de inserción en las prácticas de Educación Inicial, de Maternal. Prácti-

cas diversas, desde donde han tenido oportunidad de acompañar o poner en acto enseñante las experiencias estéticas. De esta manera se desarrolla tanto la fundamentación, como el despliegue de potentes y clarificadoras pistas, insumos y claves para la acción docente, para las prácticas docentes. Se va logrando hacer confluir reflexión y propuestas de enseñanza, como el título del texto señala.

Se va continuando con la construcción de un paradigma que intenta deconstruir una reproducción acrítica de modelos personales de crianza, supuestamente generalizables al ámbito institucional, o a todos los niños; reconstruye algunas creencias y supuestos, como perspectivas enquistadas en las prácticas cotidianas. Hace visible y brinda inteligibilidad argumentativa que quiebra con la naturalización de algunas tradiciones pedagógicas.

A modo de cara (la afirmación de una tradición pedagógica) y contracara (sintetizada con el aporte del texto, en: “por el contrario”), presento a continuación ejemplos de creencias, supuestos explicitados en afirmaciones; hechos “cotidianos” propios de alguna tradición pedagógica que circulan en las instituciones y docentes. A través de desarrollo del texto se trabaja la construcción de una concepción diferente, tanto en la fundamentación, como con las pistas que se proponen. Veamos:

A través de las experiencias estéticas, no se busca enseñar “especialmente”: “...los colores, las texturas, la poesía, el ritmo, el pulso, etc” (Cap. 1). Por el contrario, se busca en los niños pequeños: “...tenga lugar una conexión emotiva y sensible con lo que el niño percibe, observa, explora, produce y crea” (Cap. 1 y otros más).

Es decorativo y atrayente, configurar ambientes que presenten imágenes “didácticas”, coloridas. Por el contrario, algunas de esas imágenes son estandarizadas, estereotipos comercializados. Corresponde construir un espacio enriquecido y enriquecedor desde diferentes miradas. Hay modos sencillos de intervenir un espacio para que el niño amplíe el goce por la apreciación, la alfabetización cultural. (Caps. 1, 6, 7, 8,...).

Las situaciones de expresión- artística, se organizan desde una secuencia de actividades o técnicas determinadas. Por el contrario, estas se pueden tornar en “...propuestas banalizadas, empobrecidas, desgajadas de aspectos emotivos y de la sensibilización que conlleva” (Cap. 1). En el mismo cap. entre otros temas, se analiza y reflexiona acerca de las características del “triálogo estético”, en tanto: lúdico, festivo, emotivo, creativo y constructor de una “frontera indómita”.

En el Maternal debido a la capacidad cognitiva de los niños, su semiología, resulta acotado aquello que pueden aprender. Por el contrario, en el cap. 2 particularmente se realizan desarrollos en los que se explicitan fundamentos desde variadas corrientes; se focaliza en aquellas posibilidades que se reconocen en los niños (Cap. 2 y todos los caps.).

Hay quienes consideran que: “La literatura se transmite, pero no se enseña; se realizan experiencias de sensibilización hacia la literatura”. Se enseñan las prácticas del lenguaje. (Cap 3). Por el contrario, existen conceptos que se implican y se entrelazan; también “...es necesario revisar el concepto de enseñanza para niños pequeños para poder redimensionar su alcance...” (Cap. 3 y otros).

Para favorecer la comprensión de los niños y el disfrute, corresponde efectuar propuestas de escucha musical que se fundan en simplificaciones, en “adecuaciones”. Por el contrario, la riqueza de diferentes obras musicales (sin la artificial adaptación “infantilizada”), de variados géneros musicales, promueven el goce y la sensibilización (cap. 4, 7, 8...).

Es bueno que la música acompañe toda la jornada. Por el contrario, es deseable quebrar con la permanencia de la música, cuando esta “llena” o satura todo el tiempo. Por qué la música ha de ser una “invitada especial”...; por qué son necesarios los “espacios de silencio”. (Cap. 4)

La expresión corporal ayuda a que den sus primeros pasos en la danza. Por el contrario, a partir de “experiencias sencillas y sensibles” (cap. 5), los niños disfrutarán del juego, el placer por la acción, la creatividad y la improvisación (cap. 5, 7,...)

Existen situaciones en las que se puede “transportar”, o generalizar formatos del campo de la plástica adecuados para niños de Jardín de Infantes, para los niños más pequeños. Por el contrario, corresponde construir situaciones que respondan a la singularidad de aquello que pueden realizar como observantes sensibles o hacedores, los niños más pequeños. El cap. 6 particularmente, presentan claves relacionadas con el dibujo, la pintura, desde la especificidad que se va configurando la expresión plástica en el Maternal (cap. 6, 7, otros)

En las instituciones Maternales, no se enseña. Por el contrario, en las instituciones Maternales, se enseña (desde distintos ángulos, como se presenta en los caps.)

El cap. 8 se desarrolla desde una lógica diferente; sistematiza un intercambio entre las autoras, un diálogo reflexivo que analiza temas, confirma criterios y deja presentadas y abiertas inquietudes de diferente índole. Este texto nos invita como caminantes con capacidad de asombro y de aprendizaje, a ser recorrido por parte de docentes de Inicial, de Jardín Maternal, de educadores de instituciones que pertenezcan al circuito formal, informal y no formal; profesores de Profesorados de Educación Inicial de distintas instancias curriculares, estudiantes del Profesorado de Educación Inicial; talleristas; bibliotecarias; docentes curriculares; ludotecarios, coordinadores de espacios de juego; profesores y cursantes de carreras y Postítulos vinculados con la Educación Infantil, o el Jardín Maternal,... También para las familias de los bebés y niños.

Dice Elvira Pastorino en este prólogo transcripto: Caminé por esta geografía sintiendo la tibieza de una manta tejida al crochet con cuadraditos de colores. Percibiendo el sabor de una sopa humeante en un día de invierno

no. Recuperé recuerdos, escuchando una nana cantada con la calidez de una palabra amorosa. Actualicé escenas emotivas de bebés y niños en diferentes situaciones de enseñanza y de aprendizaje que vivencié en los Maternales. Volví a sentir el impacto de las experiencias, del juego, como docente y también como abuela que vuelve al juego con sus nietos, después de haber vivido una vida.

Por el Derecho a la Educación, al juego, a las experiencias estéticas de todos los niños y niñas; por adherir a que la Educación Inicial, el Maternal, resulte un bien público y social; por el delicioso aporte que significa para los adultos interesados en el Maternal y en particular, para que esta palabra “llegue” a los bebés y niños en las instituciones.

Referencias bibliográficas

- Eisner, Elliot (1972) *Educación la visión artística*. Barcelona. Paidós.
- Gadamer, H. G. (2005 1ª ed. 1998) *La actualidad de lo bello*. Barcelona. Paidós
- D. J. Hargraves. (1991) *Infancia y educación artística*. Edición Morata. S. L
- Marotta, Sena, Ritcher, Rebagliatti (2004) *Informe final Proyecto de Investigación: “El Jardín Maternal: Distintas dimensiones del proceso de interacción”* ISFD Bariloche
- Soto, C. Violante, R. (2005) *En el Jardín Maternal. Investigaciones, reflexiones y propuestas* Ed. Paidós. Bs. As.
- Soto, C. Violante, R. (2008) *Pedagogía de la Crianza, un campo teórico en construcción*. Ed. Paidós. Bs. As.
- Vygotsky, L. S. (1979) *El desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona. Grijalbo.
- Vygotsky, L.S. (1996) *La imaginación y el arte en la infancia*. Distribuciones Fontamara. México
- Winnicott, D. (1972) *Realidad y juego*. Gedisa. Buenos Aires.
- Winnicott, D. (1979) *El proceso de maduración en el niño*. Laia. Barcelona.
- Winnicott, D. (1991) *Conozca a su niño*. Paidós. Buenos Aires.

Abstract: In the aesthetic Experiences in the early years is the adult, educator, teacher, who links the child with sensitive experiences: with the image, movement, music and the word with “beautiful” sense. Thus, a “triálogo” is established between the small, the work and the adult, which sets the pattern of teaching. It is a question of propitiating in young children experiences that become “party” times, of breaking with the everyday to marvel at an aesthetic time.

Key words: Experience - aesthetics - children - beauty

Resumo: Nas Experiências estéticas nos primeiros anos é o adulto, educador, docente, quem vincula ao menino com experiências sensíveis: com a imagem, o movimento, a música e a palavra com sentido “bello”. Assim, se estabelece um “triálogo” entre o pequeno, a obra e o adulto, que arma a trama do ensino. Trata-se de propiciar nos meninos pequenas experiências que se convertam em tempos de festa, de romper com o cotidiano maravilha com um tempo estético.

Palavras chave: Experiência – estética – crianças - beleza

(¹) **Rosa Violante.** Magíster y Especialista en Didáctica Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Profesora de Psicología y Ciencias de la Educación Instituto Superior del Profesorado “Joaquín V. González”.

(²) **Elvira Rodríguez de Pastorino.** Profesora. Licenciada en Enseñanza Secundaria, Normal y Especial en Ciencias de la Educación (UBA). Subcomisión de Políticas Públicas para la Infancia en la Organización Mundial de Educación Preescolar (OMEP).

(³) **Claudia Alicia Soto.** Lic. y Profesora en Antropología (UBA). Profesora de Educación Preescolar (Instituto Eccleston). Diplomada Superior en Gestión Educativa (FLACSO).