Series de "Claves de **Nivel Inicial**"

PRÁCTICAS CULTURALES DE ALFABETIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN INICIAL

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN
Gobierno de Entre Ríos

entreríos
un mismo horizonte

AUTORIDADES

Gobernador
Cr. Gustavo Eduardo Bordet

Presidenta del Consejo General de Educación
Prof. Marta Irazábal de Landó

Vocales
Prof. Marisa del Huerto Mazza
Prof. Rita María del Carmen Nievas
Dr. Gastón Daniel Etchepare
Prof. Perla Florentín

Secretario General
Prof. Humberto Javier José

Directora De Educación Inicial
Lic. Marta María Muchiutti

Dirección de
EDUCACIÓN INICIAL
Consejo General de Educación
Gobierno de Entre Ríos

5 . Plurialfabetización en la Educación Inicial

8 . Pero ¿de qué otros lenguajes hablamos cuando pensamos en pluralizar la alfabetización?

9 . Acompañar el proceso de la literacidad en la educación inicial

13 . En relación al uso, apropiación e integración de las tic en la educación inicial

18 . Tensiones entre arte y educación.

19 . El uso de los espacios y los tiempos

22 . Las narrativas digitales: un formato en el que confluyen los lenguajes

23 . Construyendo Subjetividades

24 . Conclusión abierta a Interrogantes

25 . Bibliografia

Desde el Consejo General de Educación reconocemos a la primera infancia como irrepetible en la historia personal de las niñas y niños. Por ello estamos trabajando para generar el acceso a espacios de aprendizaje en el resguardo del derecho que los comprende.

Es por esto, que en el plano de las decisiones de las políticas públicas, les acercamos este material de consulta y referencia, "Claves para la Educación Inicial", que intenta poner la centralidad en la calidad de lo que en las instituciones de nivel inicial se lleva a cabo.

Desde la gestión propiciamos toda instancia de trabajo conjunto, con un amplio compromiso, a sabiendas de las problemáticas y necesidades, las cuales nos movilizan a construir y reconstruir permanentemente, abriendo el diálogo a todos los sectores de la sociedad, para opciones de solución relevante, para el Nivel Inicial que pretendemos.

Comprometemos a las docentes del nivel, a llevar adelante prácticas innovadoras que involucren a las familias, desde un hacer colectivo, para fortalecer el valor y significado de la escuela pública dada la centralidad en el conocimiento.
En el marco de un Plan Estratégico de Mejora de la calidad de las propuestas de enseñanza participativa y territorial, decimos que la política educativa hoy forma parte de un proyecto de provincia. Entendiendo que el desarrollo profesional, integral, requiere de un abordaje multidisciplinario en el cual fortalecer los factores de bienestar docente.

Bregamos, además, para que este material sea el puente que habilite las posibilidades de un encuentro genuino entre los docentes y permita generar nuevas alternativas para todos los niños y niñas entrerrianas.

Prof. Marta Irazábal de Landó
Presidenta del Consejo General de Educación

PLURIALFABETIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Los Lineamientos Curriculares para la Educación Inicial de la Provincia de Entre Ríos, tal como se sostiene en otros documentos elaborados por la misma Dirección, plantean la necesidad de una "actualización, reorientación y enriquecimiento de los contextos y oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a niños y niñas, adecuándolos según los cambios profundos que se han dado tanto en la sociedad como en la diversidad de culturas, respetando la heterogeneidad"1. Por tal motivo es que analizaremos los alcances del concepto de Plurialfabetización y su incidencia en las prácticas culturales, con la intención puesta en una sociedad atravesada por los avances de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, con fuerte impacto en los modos de relación y de acceso al conocimiento.

En el documento "Claves para la Enseñanza en el Nivel Inicial", producto de una construcción colectiva llevada a cabo durante el año 2016, reflexionamos alrededor de dos preguntas: *¿qué concepciones de infancia o de sujeto sustentan los Lineamientos Curriculares para la Educación Inicial de la provincia?,* y ¿de qué se habla cuando los educadores del Nivel Inicial hablan de infancia? En este escrito, nos parece oportuno abrir dichos interrogantes desde otras perspectivas, en las que se construyan nuevas claves que nos ayuden a salir de los formatos monológicos y rígidos. Por lo tanto, abordaremos las implicancias que el uso de "plurales", devenido de la interdisciplinariedad del mundo contemporáneo, tiene sobre las prácticas educativas.

Así como hablamos de "infancias y adolescencias" para dar cuenta de la heterogeneidad; y como ya no le asignamos a la "cultura" un sentido único - prefiriendo hablar de "prácticas culturales" que se van modificando en su relación con el tiempo y el espacio - hoy se nos hace necesario hablar de "plurialfabetización". En este sentido, nos preguntamos cómo pensar nuestras prácticas en vistas a un mundo que nos exige múltiples alfabetizaciones.

Si recordamos cómo ha sido concebida la alfabetización a lo largo de la historia del sistema educativo, seguramente coincidamos en que la preocupación se centraba en la búsqueda de los mejores modos de alfabetizar a niñas y niños, que era básicamente "aprender a leer y escribir", y el consecuente modo de acercarse a los distintos campos del saber a través de la palabra escrita. Así fue como desde la segunda mitad del siglo XIX y a partir de la obligatoriedad escolar, fuimos atravesando métodos como el de la "palabra generadora", tuvimos un

1 Dirección de Educación Inicial. Lineamientos Curriculares para la Educación Inicial. Provincia de Entre Ríos. 2008.

fugaz paso por el "método global" o la "frase generadora"; y asistimos al gran cambio propuesto por la teoría psicogenética allá por las décadas de los ´70 y ´80. Métodos e investigaciones que aún siguen conviviendo en las distintas propuestas de enseñanza al interior de las aulas y que intentan actualizarse ante los profundos cambios que la sociedad, y el avance de las nuevas tecnologías nos proponen.

En lo que respecta a las prácticas de lectura y escritura, específicamente en la Educación Inicial, también a lo largo del tiempo hubo continuidades y rupturas: desde la denominación de preescolar, en la que las tareas de aprestamiento preparaban a niñas y niños para la escuela primaria, apoyándose en las distintas teorías y propuestas metodológicas formuladas por los precursores del jardín de infantes como Montessori o Decroly, entre otros; hasta la gran influencia de la psicogenética, que – producto de una investigación, fue llevada a las aulas como propuesta metodológica. Como en el caso de la escuela primaria, todas ellas aún conviven, más allá de las prescripciones curriculares. Nos interesa rescatar las palabras de Emilia Ferreiro en su Teoría y práctica de la Alfabetización.

> "Tradicionalmente, las discusiones sobre la práctica alfabetizadora se han centrado en la polémica sobre los métodos utilizados: métodos analíticos vs. métodos sintéticos; fonético vs. global; etc. Ninguna de esas discusiones ha tomado en cuenta lo que ahora conocemos: las conceptualizaciones de los niños acerca del sistema de escritura. De allí la necesidad imperiosa de replantear la discusión sobre bases nuevas (…) El método no puede crear conocimiento".[2]

Mientras en el debate actual no logramos acordar respecto a las distintas corrientes teóricas que proponen diferentes políticas educativas, en las escuelas conviven multiplicidad de opciones, atravesadas por los cambios vertiginosos que nos exigen ser parte del cambio de paradigma y así repensar el sentido de la escuela y en nuestro caso, de la Educación Inicial. Como bien menciona Emilia Ferreiro: "ahora ya conocemos cuáles son las conceptualizaciones de los niños acerca del sistema de escritura"[3]; por lo tanto, tendremos que estar atentos a las investigaciones que den cuenta sobre los procesos de aprendizaje en la alfabetización visual, en un contexto en el que la imagen ha tomado un rol protagónico.

En sintonía con lo antedicho, Bacher sostiene que "se demuestra la hegemonía de la cultura letrada, pero aún no se encuentra un modelo que proporcione herramientas para interpretar de manera crítica una realidad en continua evolución. La sociedad – y la escuela como parte de ella, en tanto naufraga en las relaciones de autoridad, se resiste a aceptar que emergen nuevas subjetividades y nuevas formas de producción y circulación de los saberes".[4] Asimismo, será necesario tener presente que la concepción sobre "alfabetización" se ha ampliado en una doble vertiente. Por un lado, si antes la idea de "alfabetización inicial" nos remitía a los primeros grados de la escuela primaria, hoy nos lleva a los primeros años en la vida del niño. Y por el otro, las nuevas prácticas culturales que nos proponen las tecnologías de la información y la comunicación nos exigen alfabetizarnos en diferentes lenguajes para comprender un mundo mediatizado que requiere de la formación de ciudadanos críticos, creativos y activos. En ese sentido, compleja será la tarea de la Educación, dado que como bien expresa Nelson Goodman "hay tantos mundos como

2 FERREIRO, Emilia. "La representación del lenguaje y el proceso de alfabetización", en *Alfabetización. Teoría y Práctica.* Editorial Siglo XXI. México, 2011

3 Op cit pág. 22

4 BACHER, Silvia. *Navegar entre culturas. Educación, comunicación y ciudadanía digital.* Editorial Paidós. Buenos Aires, 2016.

maneras de describirlos"[5], por lo que una buena enseñanza deberá expandir y profundizar significados.

Esta necesidad del uso de "plurales", implica una multiplicidad de miradas que nos exige nuevas estrategias y cruces interdisciplinarios.

> "Vivimos en un mundo de plurales. Y cuando decimos plural, hacemos referencia a **muchos**, en su acepción referida a cantidad, y también a **muy** en su segunda acepción referida a intensidad. Es decir, los plurales no solo nos contactan con lo múltiple, también apelan a lo emocional, en su intenidad". [6]

En este punto, nos parece oportuno "revisar" el concepto de Alfabetización Inicial desde la más temprana edad, dado que los avances y los cambios antes mencionados, han incidido en cada uno de nosotros provocando y exigiendo cambios paulatinos en la vida cotidiana que muchas veces pasan desapercibidos y sin permitirnos una reflexión en el proceso. Tal es el desafío que se "nos impone"; como ha mencionado McLuhan, "cualquier tecnología va creando, paulatinamente, un ambiente humano totalmente nuevo".[7]

Hoy es muy común escuchar en las instituciones la preocupación por el aumento de niñas y niños con hiperactividad o con síndrome de ADD. Sin embargo, al margen de algunos casos particulares que requieren de una atención especializada, más que hablar de niñas y niños hiperactivos, debería hablarse de "tiempos hiperactivos" en los que la *simultaneidad* y la *continuidad* impactan sobre la subjetividad y la atención. Así lo señala la Perla Zelmanovich en su video conferencia[8]. La investigadora, además, propone pensar sobre la "intrusión" de las tecnologías a toda hora y en todo lugar, lo que provoca un cimbronazo a la autoridad de los adultos, y nos obliga a tomar decisiones al respecto.

> "Como dice Pérez Tornero (2000) ha cambiado la fisicidad de la vida, que había regido por siglos, la historia de la humanidad. Este nuevo modo de relacionarnos en el espacio virtual también supone plurales: pluralidad de contactos, de interacciones, de lenguas y textos que, en simultáneo recorren el ciberespacio. La multiplicación de medios o multimediatización producto de la integración de los medios con las telecomunicaciones, la informática y la digitalización, promueve pluralidades insospechadas, particularmente en términos de interactividad"[9]

Hablar de un cambio en la *fisicidad* de la vida requiere, necesariamente, de un cambio de paradigma en las formas de enseñanza y una discusión al interior de los diseños curriculares con impacto en las instituciones, acerca de cuál será el rol de las/os docentes al respecto. Aunque quizás lo más inquietante, será tomar conciencia de que la decisión que

5 GOODMAN, Nelson. *Maneras de hacer mundos.* Visor. Madrid. 2009

6 MUIÑOS DE BRITOS, S. M. Arte y educación. Plurales y sentidos. Hacia una pedagogía de la pluralidad en S. ESPINOSA (Comp.), *Artes Integradas y Educación.* Universidad Nacional de Lanús. Buenos Aires, 2008.

7 MCLUHAN, Marshall *Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano.* Editorial Paidós. Barcelona, 1996.

8 ZELMANOVICH, Perla. La atención y desatención en tiempos hiperconectados. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=KYgOf_xJSM8(2015)

9 PÉREZ TORNERO, José Manuel, "El desarrollo de la sociedad de la información: del paradigma de la cultura de masas al de la cultura multimedia", en *Comunicación y educación en la sociedad de la información*. Paidós. Barcelona, 2000.

se tome hoy, necesariamente deba reformularse mañana, lo que nos convoca a pensar que ya no es tiempo de sostener lo instituido sino de bienvenir lo instituyente, en cuanto a formas y modos de acceso a la información y al conocimiento, y a la comunicación y producción de los mismos. Por ello, hoy se habla de la necesidad de contar con docentes plurialfabetizados.

Dice Inés Dussel, al hablar de las transformaciones en la formación docente:

> "Las prácticas de lectura ya no son logocéntricas, sino que deben comprender la multiplicidad y complejidad de las maneras en que lo escrito, lo oral, lo gestual y lo audiovisual se integran en sistemas de hipertextos accesibles en la internet y la red mundial"[10].

Y destaca, además que, si bien la escritura es un modo de representación importantísimo, no necesariamente es el que debe "dominar" a los otros.

La noción de nuevos alfabetismos o nuevas alfabetizaciones se refiere a los saberes básicos que debe transmitir la escuela; el concepto postula la necesidad de enseñar lenguajes que no son solamente el oral y el escrito. Las "nuevas alfabetizaciones" proponen expandir la metáfora de la lectura y la escritura a un paisaje textual que está en proceso de transformación. Así, las prácticas de alfabetización deberán formar para leer y escribir textos, signos, artefactos, imágenes a través de las cuales nos vinculamos y comprometemos con la sociedad en un sentido amplio.[11]

PERO ¿DE QUÉ OTROS LENGUAJES HABLAMOS CUANDO PENSAMOS EN PLURALIZAR LA ALFABETIZACIÓN?

Habiendo observado lo que nos proponen las nuevas tecnologías, sabemos que el *lenguaje visual* tendrá un rol preponderante que implica todo un desafío para aquellas/os que nos hemos formado en el aprendizaje de la lectura y escritura de la palabra. Sin ir más lejos, hoy nos encontramos en las aulas de los jardines maternales y de infantes, con cantidades de libros-álbum de alta calidad, que requieren de las competencias de las/os docentes para su lectura y mediación. Y en tal sentido, podemos referenciar cómo las niñas y niños realizan lecturas e interpretaciones en las que los adultos que venimos de una cultura letrada, no hemos reparado.

Tal como lo expresara Emir Nader:

> "La educación sirve si la gente logra entender su lugar en el mundo, por lo tanto, la preocupación central de los sistemas educativos y de sus propuestas pedagógicas debería ofrecer instrumentos que permitan distintas lecturas del mundo pluralizado y herramientas para construir el lugar en el mundo."[12]

Además de sumar la alfabetización en la imagen, podríamos agregar los lenguajes del cuerpo, de la gestualidad y el movimiento, así como el que nos proporciona herramientas para interpretar el universo sonoro; en síntesis, los lenguajes de las artes, ya que nos brindan elementos para comprender, tanto la Tierra en la que vivimos como a nosotros mismos. Dado que un mundo sin posibilidad de "representación" y de "metáfora" es imposible de procesar.

10 DUSSEL, Inés *Los nuevos alfabetismos en el siglo XXI. Desafíos para la escuela. En la web: http://www.virtualeduca.info/Documentos/veBA09%20_confDussel.pdf*

11 Op cit, pág. 1

12 MUIÑOS DE BRITOS, S. M. Arte y educación. Plurales y sentidos. Hacia una pedagogía de la pluralidad en S. ESPINOSA (Comp.), *Artes Integradas y Educación. Universidad Nacional de Lanús.* Buenos Aires, 2008.

Hoy no nos alcanza con "educar para la producción y el trabajo", debido a que, por un lado, desconocemos aquello que vendrá y por el otro, ya sabemos que es necesario pensar integralmente en las niñas y niños; con sus necesidades de expresión, con sus nuevos modos de conectarse y comunicarse con otras/os; y, fundamentalmente, de conocerse en sus propios procesos emocionales. Por eso será prioritario brindar herramientas para aprender a discernir, a seleccionar, a elegir, a discriminar y a comprender cuál es la realidad de lo virtual y la virtualidad de lo real, en un mundo multidisciplinar.

> "El lenguaje, los lenguajes, son vehículos de expresión, comunicación y medios de racionalización independientemente de si su sustancia es oral o gráfica, más allá de que sus unidades sean palabras o cualquier otro tipo de signos (...)
> Precisamente una sociedad de la información (...) exige una nueva alfabetización basada en los nuevos medios y en los nuevos lenguajes. La escritura y la lectura no sólo conservan, sino que también acrecientan su importancia en la actualidad. Pero en paralelo, crece la urgencia de reconocer el fenómeno de la comunicación y la expresión en su realidad integral. [1]"

ACOMPAÑAR EL PROCESO DE LA LITERACIDAD EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Para hablar de docentes plurialfabetizados, es necesario acordar en que al concepto de *literacidad,* lo entendemos como un repertorio dinámico de prácticas en permanente construcción, y atravesado por una variedad de lenguajes que nos propone la cultura contemporánea.

> "La literacidad es sociocultural, por oposición a otros enfoques que ponen el acento en los aspectos lingüísticos (enfoque lingüístico) o psicológicos (enfoque psicolingüístico): hay que entender la lectura como una actividad social y por lo tanto hay que entender los "eventos de lectura" o eventos letrados como "performances" que podemos descomponer en varios elementos: "participantes", "escenarios", "artefactos" y "rutinas"."

Esta visión considera la comunicación de la lectura y la escritura en un sentido integrador dando paso a otras literacías posibles. Así pues, en esta visión, la alfabetización es ante todo un conjunto de prácticas sociales.[14]

Por lo tanto, el debate actual nos propone indagar acerca de las prácticas sociales de niñas y niños dentro de sus propios contextos familiares y sociales; y formular propuestas de literacidad que no se limiten al conjunto de habilidades cognitivas que se aprenden mecánicamente, sino al uso que se hace de las mismas en la vida cotidiana. Y cuando hacemos mención a "otras literacías posibles", nos estamos refiriendo a los distintos procesos de lectura en los diferentes lenguajes de las artes.

El hablar de prácticas sociales, nos lleva a imaginar distintos escenarios en la vida de las y los niños, que demandan prácticas letradas específicas (uso de los celulares y las redes sociales en sus hogares, ya sea para leer una receta de

13 MUIÑOS DE BRITOS, S. M. Arte y educación. Plurales y sentidos. Hacia una pedagogía de la pluralidad en S. ESPINOSA (Comp.), *Artes Integradas y Educación.* Universidad Nacional de Lanús. Buenos Aires, 2008. Pág. 56

14 SÁNCHEZ BONILLA, Delia. Literacidad y etnografía. México, 2015. Disponible en: https://www.academia.edu/10557110/Literacidad_y_etnograf%C3%ADa

ALFABETIZACIÓN INICIAL Y LITERATURA
AMPLIANDO POSIBILIDADES DE LEER EL MUNDO
Objetivo: comunicar las prácticas de lecturas y escrituras de la
mediante carteleras
CUENTITOS

cocina, como para averiguar el horario de un espectáculo o saber cómo va a estar el clima mañana, etc.). El desafío entonces, consiste en quitar del centro los distintos dispositivos tecnológicos que nos proponen las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y ajustar la mirada en lo que verdaderamente se hace con ellos; es decir, en la comunicación y la cultura.

Por esta razón, la escuela deberá tomar un rol más activo y hacer foco en los sujetos y sus prácticas, tanto dentro como fuera de las instituciones (si es que hoy aún se puede hablar de un "adentro" y un "afuera" claramente delimitados) ya que, de lo contrario correremos el riesgo de que las TIC "no nos alberguen como sujetos de derecho, sino como consumidores"[15]. Por todo lo cual, será determinante poner la tecnología al servicio de los sujetos, ejerciendo el control sobre ella.

> "En la sociedad de hiperconsumo en la que vivimos, para entendernos como consumidores, una de las maneras de incentivar la creación intelectual y poder generar líneas de conocimiento propias, consiste en desarrollar el pensamiento crítico resituando lo inconsciente en un primer plano, en desplegar mecanismos de sospecha permanente que nos lleven a preguntarnos por los discursos que nos llegan del exterior una y otra vez" [16]

Tanto se ha expandido el concepto de alfabetización, que quienes hablan de una multi o plurialfabetización, atentos a los distintos lenguajes que nos propone la actualidad, acuñan el concepto de "literacidad electrónica", como el uso de géneros electrónicos que nos proponen, tanto la interacción simultánea (chat, videojuegos, redes, etc.), como la asincrónica (e-mail, web, foros, blogs, etc.).

Estas nuevas concepciones complejizan la educación formal en cada uno de los niveles y modalidades del sistema educativo, provocándola y obligándola a repensar sus estrategias de enseñanza y su lugar en la sociedad actual. Sin olvidarnos que, más allá de la tensión entre las teorías e investigaciones, en las aulas -cabe repetir la idea- terminan convergiendo todas y conviviendo no sin pocas dificultades. Motivo por el cual, se hace necesario, dar "visibilidad" a aquellos micro discursos que configuran las aulas, revisándolos críticamente.

Podríamos detenernos a pensar en algunos interrogantes que nos ayuden a "visibilizar" nuestras prácticas en el nivel:

¿Sólo se aprende aquello que se enseña con intencionalidad?;

¿en qué situaciones no planificadas previamente, niñas y niños aprenden?;

¿lo que es juego para el adulto, también los es para niñas y niños?;

¿las niñas y niños aprenden al ver a los adultos utilizar dispositivos tecnológicos?;

si tuviéramos que traducir esos aprendizajes en contenidos, ¿cuáles serían?;

¿qué vemos cuando miramos en las paredes de nuestras aulas y/o recorremos la institución?, ¿qué nos enseña el ambiente?¿y si ponemos la lupa en la narrativa de los cuadernos de comunicación?, ¿qué tipo de vínculo estamos proponiendo a las familias?

15 BACHER, Silvia Navegar entre culturas. Educación, comunicación y ciudadanía digital. Paidós. Buenos Aires, 2016. Pág. 134

16 ACASO, María. *rEDUvolution. Hacer la REVOLUCIÓN en la EDUCACIÓN.* Editorial Paidós. Barcelona, 2015

Para llevar a cabo esta tarea, las pedagogías críticas proponen dar visibilidad a dichas prácticas a partir de un proceso que incluye: la detección, el análisis y la transformación.

Veamos cómo lo desarrolla María Acaso en su libro rEDUvolution:

> "Detectar consiste en activar el mecanismo de sospecha (…) y repensar nuestras prácticas con ojos nuevos (…)
> Analizar consiste en hacer una revisión crítica de los elementos que hemos detectado (...)}
> Transformar significa hacer algo con respecto a lo que hemos detectado y analizado"[17].

EN RELACIÓN AL USO, APROPIACIÓN E INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN INICIAL

En relación al uso de las TIC en la educación, cada nivel y modalidad analizará sus alcances y modos de apropiación e integración. Seguramente, uno de los abordajes más importantes, tendrá que ver con la enseñanza de estrategias para la "selección", ya que la magnitud de la información disponible nos obliga a considerar tanto una ética como una estética del contenido. Y en ese sentido será prioritario educar sujetos que cuenten con herramientas conceptuales para tal fin. En el caso de la Educación Inicial, las/os docentes tendremos que tomar ciertos recaudos al momento de seleccionar contenidos en la Web, como modo de asegurarnos que aquello que elijamos esté en sintonía con la propuesta curricular de la provincia y, por lo tanto, asegure la calidad del contenido.

17 Op. Cit, pág. 42.

Por ese motivo existen en la actualidad quienes se encargan de la tarea de Curaduría de contenidos, especialización que va creciendo en ese rumbo.

> "La **Curación de contenido digital** es una actividad relativamente nueva, que emerge como práctica de especialización y especificidad temática, con el rigor de la selección y criterios de experticia. Básicamente es el acto interactivo de investigar, hallar, filtrar, organizar, agrupar, integrar, editar y compartir el mejor y más relevante contenido de un tópico específico en una significativa colección digital online, que podría ser importante para un grupo de gente cuyo sentido del aprendizaje puede ser actualizado en torno a ese tópico."[18]

Por otra parte, deberíamos reflexionar acerca de lo que sucede con la incorporación de los distintos dispositivos tecnológicos que se introducen en las aulas y nos exigen tomar medidas sobre su función en las mismas, dentro de una propuesta de plurialfabetización. No está demás aclarar que el sólo uso de dichos dispositivos no es garantía de propuestas innovadoras en la educación; pero sí podríamos pensar en un uso responsable de los mismos, teniendo en cuenta a las niñas y niños como verdaderos autores y productores de sus propios procesos de aprendizaje. Lo que requiere, necesariamente, de docentes que también sean autores y productores de sus propuestas educativas, dentro del marco de los Lineamientos Curriculares, pero sin encorsetarse a ellos y ser simples ejecutores.

18 POSADA, S. Mario Fernando. Curaduría de contenidos digitales. Un potencial para la Educación y el Aprendizaje. Medellín, 2012. Disponible en: https://www.upb.edu.co/es/formacioncontinua/curaduria-digital

En este punto, nos parece prioritario destacar que el uso de las tecnologías nos ayudará a enriquecer los procesos de comunicación y expresión en todos los ámbitos de la institución en relación con la comunidad. Es preciso tener presente que "sin contenido" no hay tecnologías que valgan.

Así, por ejemplo, en la convivencia de un turno con el otro, podrían utilizarse los celulares para enviar mensajes (en forma de audios, videos, fotos, etc.) a la sala del contra turno, sugiriendo la lectura de libros o proponiéndoles que miren una película determinada, puesto que sabemos que la *recomendación* requiere de ciertas competencias que obligan a argumentar a partir de distintos criterios que se irán enriqueciendo con el ejercicio. Una foto representando alguna de las escenas de un libro, puede animar a las/os compañeras/os de otro turno a su lectura y posterior devolución. No está demás agregar que se deberá hacer un uso responsable de los videos y fotos, resguardando al grupo de la privacidad e informando a las familias de las actividades propuestas.

PERO QUÉ ENTENDEMOS POR EL USO DE TIC EN LA EDUCACIÓN

La expresión Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se refiere a formas tecnológicas que se usan para transmitir, almacenar, crear, exhibir, compartir o intercambiar información por medios electrónicos. Esta definición amplia incluye tecnologías como radio, televisión, video, DVD, teléfono (líneas fijas y móviles), sistemas satelitales, computadoras y hardware y software en red; así como el equipamiento y los servicios asociados con estas tecnologías, como el correo electrónico, los blogs, las conferencias web, etc. [19]

Marta Libedinsky explica que para que la innovación tecnológica pueda integrarse en las aulas, es necesario que los docentes cuenten con un tipo de conocimiento complejo al que se ha denominado TPACK (es el acrónimo de la expresión "Technological Pedagogical Content Knowledge" (Conocimiento Técnico Pedagógico del Contenido), y requiere de distintos conocimientos: disciplinares, pedagógicos y tecnológicos. Este conocimiento, sostiene la autora, "implica saber cómo abordar una asignatura específica con tecnología de manera didáctica en un contexto determinado"[20]. Por lo tanto, es necesario profundizar en cada uno de estos conocimientos y entrecruzarlos, ya que cada uno necesita de los otros. Cabe aclarar que las condiciones sociales y culturales deberán ser propicias para que las experiencias escolares puedan desarrollarse en ese marco.

Para utilizar las nuevas tecnologías, tal como menciona el profesor David Buckingham, debemos enseñar "*acerca* de las mismas, más que con o a *través* de ellas[21]", y considerarlas como parte de los procesos sociales y culturales de una sociedad en permanentes cambios; pero teniendo en cuenta que no producen efectos por sí solas y que su uso depende de una suma de factores contextuales, que van de lo macro a lo micro y es necesario contemplar.

Estos cambios devienen de diversos fenómenos que impactan en las concepciones de infancias y por lo tanto en la educación, pero no son sólo producto de las innovaciones tecnológicas. Veamos lo que dice Buckingham al respecto:

19 LIBEDINSKY, Marta "La innovación didáctica y la innovación tecnológica", en *La innovación educativa en la era digital.* Biblioteca fundamental de la educación. Pensar y hacer la educación. Buenos Aires. Paidós. 2016.

20 Op. Cit. Pág. 52.

21 BUCKINGHAM, David. Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital. Ediciones Manantial. Buenos Aires, 2008. Pág. 14.

> "Es indiscutible que la cultura infantil contemporánea está cambiando, pero esos cambios son resultado de cambios políticos (por ejemplo, en la relación entre el Estado y el mercado), cambios económicos (por ejemplo, en las estrategias de las empresas comerciales) y cambios sociales (por ejemplo, en la naturaleza de la vida familiar o en las relaciones de poder entre adultos y niños). Estos "niveles" diversos actúan en formas complejas y a veces bastante contradictorias: lo que opera aquí no es un determinismo simple y llano. Además, es necesario reconocer las continuidades y conexiones que existen entre estos "nuevos" medios y los medios "antiguos" que siguen desempeñado un rol importante en la vida de los niños"[22].

Cuando el autor hace mención a "nuevos y antiguos" medios, insiste en un contexto en el que más que un desplazamiento, hay una convergencia de los mismos. En ese sentido, sostiene que "estamos asistiendo al borramiento de los límites, a la fusión de las tecnologías, formas y prácticas culturales que antes eran independientes"[23].

Por otra parte, no sólo considera a las tecnologías como proveedoras de información, sino como "portadoras de imágenes, relatos y fantasías que operan tanto sobre la imaginación como sobre el intelecto"[24]. En esa línea, destaca que los nuevos medios no vienen para reemplazar a los anteriores, sino para sumar el rango de posibilidades, y se sigue sorprendiendo por el grado de dependencia que los mismos tienen sobre las convenciones de las viejas tecnologías (el libro sigue siendo un modelo para estructurar modos de acceso a la información; en Internet se utiliza fuertemente el lenguaje escrito; así como en los videojuegos, etc.).

22 Op. Cit. Pág. 108.
23 Op. Cit. Pág. 110.
24 Op. Cit. Pág. 109.

LAS TIC Y LOS LENGUAJES EN LA VIDA COTIDIANA

Ahora que hemos reflexionado acerca del concepto de plurialfabetización, que necesariamente incluye el uso de las nuevas tecnologías, cabría especificar algunos interrogantes para visibilizar de qué manera impactan en las aulas de los jardines maternales y de infantes y de qué modo se ve afectada la vida cotidiana de las instituciones. Y, por otra parte, no podemos dejar de pensar en los lenguajes de las artes, vinculados a las TIC, dado que hoy se ven absolutamente atravesados por las mismas. Así lo sustenta Gabriela Augustowstky:

> "Reconocer y postular el arte como una realidad en constante cambio supone abordar prácticas artísticas que utilizan como soporte expresivo las nuevas tecnologías. Pero estas prácticas no pueden comprenderse sin el contexto en el que se inscriben social y culturalmente, denominado por Pierre Levy 'cultura digital'"[25].

Y agrega que de este modo

> "los sujetos que intervienen y participan de la cultura digital no son sólo receptores o espectadores; son también agentes productores y constructores de conocimiento"[26].

25 AUGUSTOWSKY, Gabriela. Conocer y crear con tecnologías. El arte en la enseñanza. Editorial Paidós. Buenos Aires, 2012. Pág. 77
26 Op. Cit. Pág.77.

Nos cuestionamos, entonces: ¿qué implican estos cambios para la educación inicial?; y así como nos preguntábamos de qué manera podríamos considerarnos como docentes autores de nuestras propuestas educativas; ¿cómo deberíamos promover acciones en las que las niñas y niños sean verdaderos productores y constructores de conocimiento a través del uso de los distintos lenguajes?

Insistimos en la necesidad de no perder de vista que la plurialfabetización nos brindará nuevas formas de mediar y representar el mundo, así como nuevas formas de comunicarnos, en una sociedad que nos exige multiplicar las miradas y desandar el camino de la verdad única; aún más, si tenemos en cuenta que las infancias actuales se encuentran atravesadas por los medios de comunicación.

Asimismo, la autora continúa reconoce que: "El advenimiento de la tecnología digital ha producido cambios importantes en las experiencias de los niños con los medios, como la proliferación de emisores, la individualización del acceso a los medios, el advenimiento de los llamados medios interactivos, el creciente potencial de utilización de los medios para la comunicación y la participación, y la constante comercialización de los medios."[27]

Consideramos importante destacar que toda propuesta que garantice el derecho de niñas y niñas a apropiarse de diferentes lenguajes, deberá tener un profundo anclaje en la vida cotidiana y en la diversidad de las prácticas culturales de la comunidad en la cual está inserta.

USO, APROPIACIÓN E INCLUSIÓN/INTEGRACIÓN

Veremos cuáles son las etapas por las que atravesamos en esta dinámica y por qué es necesario visibilizarlas para la comprensión y toma de decisiones al respecto:

1. **El uso que se hace de las tecnologías, más allá de que sean o no, propuestas por las/os docentes.**

2. **La apropiación, a efectos de incorporarlas en las propuestas educativas.**

3. **La inclusión e integración con otros lenguajes y prácticas culturales en la vida cotidiana de las instituciones y las aulas.**

En lo que respecta al uso, más allá de las diferencias sociales, culturales y económicas, seguramente tanto los integrantes de las familias como los docentes habrán incorporado el uso de dispositivos móviles en su vida cotidiana. Habrá quienes cuenten con dispositivos más sofisticados y quienes sólo hagan un uso básico de los mismos.

No cabe duda que la paulatina inclusión de los celulares y su masivo uso por gran parte de la población, ha ocasionado nuevas formas de comunicarse, provocando cambios sustanciales que modificaron las prácticas sociales y/o familiares, tanto de quienes los utilizan como de quienes se rehúsan a hacerlo, o no han podido adquirirlos. Esto ha ocasionado, en el resto de los niveles educativos, grandes polémicas sobre el uso en manos de las/os estudiantes, dentro del ámbito de las aulas y las instituciones.

La educación inicial no ha quedado fuera de la discusión, dado que al interior de las aulas continúa su uso. Por lo tanto, no es extraño para las niñas y niños presenciar intercambios de mensajes, conversaciones, fotos, audios y videos con total naturalidad.

Por otra parte, un porcentaje significativo de instituciones, han incorporado el uso de los grupos de WhatsApp para comunicarse con las familias, utilizando

27 Op. Cit.

distintas reglas y acuerdos previos. A continuación mencionaremos algunos acuerdos relatados en encuentros con docentes de jardines maternales:

1. **La directora cuenta con un celular institucional en el que comunica a las familias de los estudiantes distintas novedades y/o información de relevancia, pero no se permite contestar el mensaje. Es sólo unidireccional.**

2. **Las maestras tienen un grupo de WhatsApp con cada familia, bajo la misma regla, pero no es respetada por lo que se cruzan los mensajes y esto genera diversos inconvenientes.**

3. **Las familias de los estudiantes están reunidas en grupos de WhatsApp, lo que ha provocado malos entendidos que muchas veces sobrepasan a las/os docentes y al equipo directivo.**

También hay distintas experiencias con el uso de las redes sociales, y ya sea a través de Facebook como de blogs organizados por los docentes, se comunican las actividades a realizarse o realizadas, se publican fotos en grupos cerrados, videos, sugerencias, etc. En algunos casos hay docentes encargadas/os específicamente de la tarea de mediación, que orientan a las familias en sus intervenciones para enmarcar el intercambio y cuidar que se circunscriba a la propuesta pedagógica.

Ahora bien, el hecho de que muchos dispositivos tecnológicos sean utilizados por los adultos, tanto fuera como dentro de la institución, no garantiza que las niñas y niños hayan aprendido acerca de su funcionamiento y correcto uso. Ahí es donde aparece la necesidad de acompañamiento del adulto, que encontrará las oportunidades para utilizarlos con una intencionalidad de enseñanza.

En relación a la apropiación de las TIC, podríamos decir que se hace efectiva cuando atraviesa las propuestas pedagógicas y el uso de los distintos dispositivos se torna necesario para el logro de determinados propósitos. En este aspecto, acordamos con la especialista Fabiola Ruiz, en que: "pensar el trabajo con las TIC en la Educación Inicial es posible si las comprendemos y las incluimos como un eje transversal en la tarea cotidiana de enseñanza. Es decir, como un conjunto de herramientas que –acompañadas de diversas estrategias docentes– estén incluidas en la planificación de proyectos o recortes del ambiente a fin de potenciar nuevos y/o mejores aprendizajes.[28]

Con su inclusión, se producirá una integración fluida con otros lenguajes, lo que abrirá una variedad de posibilidades. Es interesante la mirada que, al respecto, nos brinda Ruiz:

> "Ciencia, arte, juego, lectura y escritura: solo algunas de las alternativas que podemos abordar mediante la inclusión de las TIC en nuestras salas. Buscar información y analizar las fuentes; tomar registros mediante fotografías o dibujos; producir textos para el blog o la página institucional del jardín; recorrer un museo virtual; hacer una entrevista mediante una videoconferencia; utilizar y producir tutoriales para enseñar a otros a jugar un juego (texto instructivo), e incorporar videojuegos para trabajar contenidos vinculados al espacio (plano)… o simplemente para jugar. Las actividades y posibilidades son infinitas"[29].

28 RUIZ, Fabiola. Las TIC en la Educación Inicial. 2015 Disponible en: https://www.educ.ar/noticias/129250/las-tic-en-la-educacion-inicial

29 RUIZ, Fabiola. Las TIC en la Educación Inicial. 2015 Disponible en: https://www.educ.ar/noticias/129250/las-tic-en-la-educacion-inicial

TENSIONES ENTRE ARTE Y EDUCACIÓN.

Cuando hablamos de arte, claramente estamos haciendo referencia a conceptos tales como: transgresión, provocación, incomodidad, emoción, sentimiento, etc. Y cuando nos referimos a la educación, los primeros conceptos que aparecen son: normas, orden, planificación, organización, reglas, obediencia (hoy en desuso desde las teorías, aunque vigente en algunas representaciones), etc. Y si bien, el arte también tiene sus propias reglas; su sentido del orden; y requiere de una organización y/o planificación determinadas, se choca con lo establecido y con el intento de "normativizar" a los sujetos.

A lo largo de la historia, tanto en nuestro país como en el resto de los países de Occidente, las artes han estado relegadas a un lugar secundario dentro de las propuestas curriculares de los sistemas educativos. Y durante mucho tiempo, ha girado a su alrededor la idea de que estaban destinadas a unos pocos "elegidos" que habían sido tocados por su capacidad creativa. Y si bien, hoy sabemos que no sólo nos proponen "otra manera de mirar el mundo", sino que son un derecho de todas/os, esa disyuntiva aún no ha sido saldada dentro del ámbito educativo. Por lo que deberemos continuar negociando y dialogando para lograr una convivencia que incluya a las artes en la educación. Así lo explicita la investigadora y educadora, Aída Sánchez de Serdio:

> "(…) la idea de una relación fluida o natural entre el arte y la educación debería parecernos menos inmediata y algo más compleja. Propongo, pues, que en lugar de pensar en una educación artística, o en un arte cuya finalidad o efecto fuera educativo, prestemos atención a las negociaciones, diálogos, desencuentros o críticas que pueden surgir de considerar el arte y la educación como ámbitos articulados en discursos, prácticas, agentes e instituciones distintos, y separados la mayoría de las veces, pero con un gran potencial para un diálogo enriquecedor, porque, a la manera de los polos eléctricos, es la distancia mínima pero crítica entre ellos lo que carga la relación de potencial. En lugar de domesticarse mutuamente para no poner en cuestión el estatuto de los respectivos marcos institucionales, los cruces de diferencias se abren como vectores de potencial transformación de uno y otro ámbito. Al inscribir este espacio diferencial entre arte y educación es posible señalar cómo sus relaciones se extienden y proliferan, tanto dentro como fuera de la escuela."[30]

Por lo tanto, si pensamos en una propuesta educativa que jerarquice una multiplicidad de lenguajes, deberíamos comenzar con esos "diálogos y negociaciones, desencuentros o críticas" que enriquezcan y no obstaculicen los aprendizajes. Como primera medida, deberíamos definir al interior de las instituciones, el concepto de "orden" y de "caos", que nos llevará a re-pensar la configuración de los espacios y los tiempos; los modos de comunicación y expresión, etc. ¿Qué significan uno y el otro dentro del ámbito educativo? Sin duda, es una pregunta interesante para transitar nuevos caminos en la educación inicial, si logramos profundizar la mirada crítica al interior de las instituciones y de las trayectorias de cada una/o de las/os docentes.
Y en simultáneo, deberíamos analizar las

30 SÁNCHEZ DE SERDIO MARTÍN, Aida. Arte y Educación: diálogos y antagonismos. Revista Iberoamericana de Educación. Barcelona, 2010.

herramientas y procesos culturales y simbólicos de las/os docentes en relación a los diferentes lenguajes.

En esa línea, será necesario resignificar la vida cotidiana en las instituciones; deconstruir los estereotipos que el mercado ofrece, preservando las aulas de propuestas prediseñadas desde otros intereses; ambientar los espacios a partir de una mirada estética en la que estén presentes los distintos lenguajes de las artes. Insistimos, pensar en un docente plurialfabetizado y autor de sus propias prácticas.

EL USO DE LOS ESPACIOS Y LOS TIEMPOS

Una vez planteados los interrogantes, necesitaremos pensar en cómo debería ser el uso de los espacios y los tiempos en una propuesta de alfabetización múltiple que no esté centrada sólo en las prácticas del lenguaje oral y escrito. Desde la implementación de la Ley de Educación Nacional N°26.206/06 sabemos que uno de los objetivos de la Educación Inicial es el de "promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social", lo que ha requerido de una mayor versatilidad en el uso de los espacios y los tiempos. Sin embargo, consideramos que aún hay mucho por hacer al respecto.

Cabría preguntarse: ¿cuál es el uso que se hace de los patios y los SUM?; ¿a través de qué estrategias se proponen espacios interactivos?; ¿se plantean escenarios lúdicos y estéticos?; ¿de qué manera las artes y el juego se fusionan para dar origen a propuestas creativas en las que niñas y niños sean productores creativos?; ¿serán las mesas y las sillas "el lugar seguro" en donde recaigan la mayoría de las actividades?

ACERCA DE LA CREATIVIDAD Y LOS ESTEREOTIPOS

A pesar del paso de los años y del desarrollo de distintas teorías acerca de los procesos creativos, la mirada de Lev Vigotsky sigue vigente al afirmar en su libro La imaginación y el arte en la infancia, que "las niñas y niños tienen menos imaginación que los adultos"31, dado que aún no tienen suficiente cantidad de experiencias vividas; por lo que será nuestra tarea la de proponerles cantidad de imágenes y experiencias de calidad, para que sirvan de reservorio en sus procesos creativos. Al respecto, el psicólogo ruso sostiene "Cuanto más vea, oiga y experimente, cuanto más aprenda y asimile, cuantos más elementos reales disponga en su experiencia el niño, tanto más considerable y productiva será, a igualdad de las restantes circunstancias, la actividad de su imaginación"[32]

Sin embargo, y en sintonía con lo antes expresado, no podremos brindar experiencias de calidad si no las hemos vivenciado previamente. Tanto al seleccionar la lectura de un libro, como la obra de un artista plástico, de un músico, de un cineasta, de un dramaturgo, necesitamos haber atravesado por distintas experiencias que hayan forjado en nosotros un sentido estético, una concepción ideológica, una mirada poética del mundo; una capacidad de simbolizar, de metaforizar y de transformar los objetos conforme a criterios aprendidos en ese proceso.

También debemos tener en cuenta que el concepto de creatividad se ha expandido hacia otros ámbitos, más allá de las artes. Y en ese sentido, será una condición necesaria para un docente plurialfabetizado.

Tal como sostiene García Canclini en el libro de Gabriela Augustowsky: "Ya no es posible referirse a la creatividad como un fenómeno que surge de la nada o adscribir a definiciones de lo creativo en

31 VIGOTSKY, Lev La imaginación y el arte en la infancia. 1930. Disponible en: http://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_mdl/lic/ED/DC/AM/10/La_imaginacion_y_el_arte_en_la_infancia.pdf

32 Op. Cit.

PLURIALFABETIZACIÓN
Partiendo desde el Eje Literatura y trabajando en este caso con Cuentos Tradicionales o textos literarios. Ejemplo: Cuento de CAPERUCITA ROJA
TALLERES
Recortes significativos que surgen de intereses y Necesidades del contexto (alumnos instituciones)

"ACERQUEMOS Y EDUQUEMOS A LOS NIÑOS
EN EL MEDIO NATURAL PARA QUE SIENTAN,
DISFRUTEN Y CUIDEN LA NATURALEZA"

términos absolutos. La creatividad sucede o se evidencia también en instancias de reciclaje, fenómenos de mezcla, apropiación, redistribución que caracterizan una parte significativa de la cultura contemporánea." [33]

Y sin duda, al hablar de procesos creativos, no podemos dejar de abordar el concepto de estereotipos dentro de la educación inicial. Vayamos a su significado según la Real Academia Española (RAE), un estereotipo consiste en una "Imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable."[34]

En relación a las artes, podríamos agregar que los estereotipos son clichés, personajes o situaciones predecibles. Y el riesgo consiste en quedarse en ellos y operar por repetición, tratando de focalizar más en el resultado que en el proceso creativo de los sujetos que aprenden. Por lo tanto, así como los estereotipos nos ayudan a comprender el mundo, también se establecen como modelos a seguir sin la necesidad de poner una mirada crítica acerca de su uso, intencionalidad y/o proceso histórico.

Tanto el concepto de creatividad como el de estereotipo conviven en una constante tensión. La primera, convocándonos a expresar y/o comunicar nuestros propios deseos, pensamientos, emociones; el segundo, aprisionándonos dentro de una figura que se erige como modelo y no permite nuevas versiones de sí mismo. La primera, respetando nuestros propios procesos; el segundo, exigiendo la repetición. La primera, incomodando; el segundo, estableciendo un lugar cómodo y conocido.

El mercado es un gran proveedor de estereotipos culturales y la escuela es quien debería marcar la diferencia, proponiendo otras opciones. Aquellas que estén lo menos afectadas posibles a los beneficios del capital. Por lo tanto, no serán los grandes medios de comunicación en donde debamos buscar, dado que estarán presentes fuera del ámbito escolar, cotidianamente; sino que habrá que encontrar alternativas de calidad dentro de la innumerable cantidad de ofertas, para lo cual tendremos que contar con herramientas sólidas para la selección.

Vista esa necesidad, se abren fuertes interrogantes acerca del "ser docente" y de cómo acompañar a las infancias que crecen, diversas, únicas, irrepetibles.

Cómo contarles acerca de las riquezas culturales de un mundo al que recién han llegado y muchas veces, permanecen ocultas por los intereses de los grandes medios y el poder hegemónico. De qué manera acompañar a las/os docentes en este necesario camino de enriquecimiento personal.

LAS NARRATIVAS DIGITALES: UN FORMATO EN EL QUE CONFLUYEN LOS LENGUAJES

A partir de las narraciones, las personas encontramos distintas maneras de acceder al conocimiento y comprender el mundo. Cuando el "Otro" se narra a sí mismo y comparte sus relatos con nosotros, hace que las etiquetas previas que habíamos construido sobre él, se desvanezcan. Así, la comunidad educativa está cargada de relatos, anécdotas, leyendas, historias, que al compartirlas, se enriquecen y dejan crecer en el colectivo que habla y escucha, nuevas y viejas historias que van entramando su propia identidad. En palabras de Silvia Laffranconi: "Sólo tenemos que encontrar un momento, un motivo y un lugar para que las historias comiencen a tejer una gran red que le dé una identidad a esa comunidad en particular. Es por ello que cuando hablamos de narraciones orales,

33 AUGUSTOWSKY, Gabriela. La creación audiovisual en la infancia. De espectadores a productores. Editorial Paidós. 2013.
34 Real Academia Española. Disponible en: http://dle.rae.es/?id=GqSjqfE

no sólo estamos haciendo referencia a los cuentos tradicionales que deben habitar los jardines de infantes para preservarse a través del tiempo, sino a los relatos de todos aquellos que conforman las instituciones. Así, abuelos, padres, madres, hermanos, tíos, docentes, auxiliares, directivos, y por supuesto, los niños y niñas, dentro de un ámbito que los invite a contar, tendrán la posibilidad de compartir historias propias y ajenas, tan interesantes como la buena literatura.[35]

Los aportes de Jerome Bruner han sido muy significativos al analizar qué tipos de pensamiento se han promovido en las escuelas a lo largo de la historia:

> "La aplicación imaginativa de la modalidad narrativa produce (…) buenos relatos, obras dramáticas interesantes, crónicas históricas creíbles (aunque no necesariamente "verdaderas"). Se ocupa de las intenciones y acciones humanas y de las vicisitudes y consecuencias que marcan su transcurso.(…) La modalidad paradigmática, por lo contrario, trata de trascender lo particular buscando niveles de abstracción cada vez más altos, y al final rechaza en teoría todo valor explicativo en el que intervenga lo particular. La lógica está desprovista de sentimiento: uno va, en general, adonde lo llevan sus premisas, conclusiones y observaciones aun con algunas de las faltas de percepción a las que también los lógicos son propensos[36]"

Queda claro que, en cada uno de los niveles del sistema educativo, se ha promovido más la modalidad paradigmática, en la que han ganado las abstracciones y las generalidades; que la narrativa, en donde se otorga importancia a los relatos y los sentimientos que de ellos devienen.

Y si bien las narraciones se han sostenido, fundamentalmente, en la tradición oral, muchas nos llegan a través del cine, la literatura, las artes visuales, el teatro. En la actualidad, las narrativas digitales se han transformado en el lugar posible donde confluyen los distintos lenguajes de las artes y las TIC en el ámbito escolar. Todo lo expuesto es viable, siempre y cuando no se pierda el foco de lo que verdaderamente interesa: contar una historia.

Dado que muchos de los investigadores de distintas disciplinas (como la semiótica, la gramática, la literatura, etc.) han coincidido en que nuestra mente tiene una estructura, a la vez lógica y narrativa, será oportuno utilizar los distintos lenguajes para contar historias, anécdotas, en donde se plasmen sentimientos y emociones; y en ese proceso, apropiarnos de las distintas herramientas necesarias para hacerlo.

Para lo cual, una vez que sepamos lo que queremos contar, será necesario distribuir roles, en donde unos escribirán los guiones, otros sacarán fotografías, otros realizarán producciones plásticas o dramáticas, seleccionarán la música, proporcionarán las voces, editarán, etc. Y podrán realizar narrativas documentales, poéticas, literarias, ficcionales, entre otras.

CONSTRUYENDO SUBJETIVIDADES

Ahora bien, no habrá ni narrativas digitales, ni buen uso de los dispositivos tecnológicos si no se priorizan los vínculos y se sostiene con la mirada a ese "Otro" al que tenemos la responsabilidad de educar; e insistimos en que las artes pueden abonar a la construcción de estructuras afectivas sólidas que le den sentido y "color" a las propuestas.

35 LAFFRANCONI, Silvia. Acerca de la narrativa y los libros en la Educación Inicial. Colección "Temas de Educación Inicial". Ministerio de Educación de la Nación, 2009.

36 BRUNER, Jerome. Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia. Editorial Gedisa. Barcelona, 2010.

Haciendo foco en ese vínculo, no podemos menos que recordar aquello que decía Federico García Lorca en su estudio sobre las nanas infantiles y el lenguaje materno, de los infinitos que existen, él escogió dos:

> "Entre los infinitos que existen, yo he seguido dos: las canciones y los dulces. Mientras una catedral permanece clavada en su época, dando una expresión continua del ayer al paisaje siempre movedizo, una canción salta de pronto de ese ayer a nuestro instante, viva y llena de latidos como una rana, incorporada al panorama como arbusto reciente, trayendo la luz viva de las horas viejas, gracias al soplo de la melodía (…)
> En la melodía, como en el dulce, se refugia la emoción de la historia, su luz permanente sin fechas ni hechos. El amor y la brisa de nuestro país vienen en las tonadas o en la rica pasta del turrón, trayendo vida viva de las épocas muertas, al contrario de las piedras, las campanas, las gentes con carácter y aún el lenguaje."[37]

Acompañando el concepto de "pensamiento narrativo" que desarrolla Bruner podríamos afirmar que nuestras propias historias están hechas de pequeños relatos de la vida cotidiana que, resignificados a través de distintos lenguajes, van construyendo subjetividades. Por lo tanto, no sólo se trata de incorporar tecnología, sino de enriquecer los modos de expresión y comunicación, anclando, también, en la riqueza de la lengua materna, a través de las nanas, de los juegos de palabras, los ritmos, las palmas, los gorjeos, en donde el diálogo tónico se hace cuerpo posibilitando un encuentro real con el Otro.

CONCLUSIÓN ABIERTA A INTERROGANTES:

Nos preguntamos cuáles serán las claves a tener en cuenta cuando hablamos de plurialfabetización:

¿Cuál será la tarea del docente en este proceso continuo de expansión del término alfabetización?

¿Cómo podremos promover el desarrollo de la personalidad expresiva en niñas y niños, si no contamos con un bagaje de experiencias estéticas que enriquezcan nuestro capital cultural?

¿Cuáles son aquellos "núcleos duros" que restringen la posibilidad de innovar y consideramos que son factibles de cambio?
¿Qué implica para las docentes este proceso de borramiento entre el "adentro" y el "afuera" de las instituciones?

¿Qué consideramos que hay que enseñar en los jardines de infantes, para complejizar y enriquecer los saberes del hogar?

¿Cuál será la posición crítica de la escuela en este proceso y en la interacción con la comunidad?

37 GARCÍA LORCA, Federico. Las nanas infantiles. Biblioteca Virtual Universal. Disponible en http://www.biblioteca.org.ar/libros/157654.pdf

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRIL, Gonzalo. Análisis crítico de textos visuales. Mirar lo que nos mira. Editorial Síntesis. S.A. Madrid, 2007.
- ACASO, María rEDUvolution. Hacer la REVOLUCIÓON en la EDUCACIÓN. Editorial Paidós. Buenos Aires, 2015.
- AUGUSTOWSKY, Gabriela El arte en la enseñanza. Editorial Paidós. Buenos Aires, 2012.
- AUGUSTOWSKY, Gabriela. La creación audiovisual en la infancia. De espectadores a productores. Editorial Paidós. Buenos Aires, 2017.
- BACHER, Silvia. Navegar entre culturas. Educación, comunicación y ciudadanía digital. Editorial Paidós. Buenos Aires. 2016
- BRUNER, Jerome. Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia. Editorial Gedisa. Barcelona, 2010.
- BUCKINGHAM, David. Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital. Editorial Manantial. Buenos Aires, 2008.
- EISNER, Elliot W. La escuela que necesitamos. Ensayos personales. Editorial Amorrortu. Buenos Aires, 2002.
- ESPINOSA, Susana Artes integradas y Educación. Punto de interacción creativa. UNLa. Buenos Aires, 2008.
- FERREIRO, Emilia. Alfabetización. Teoría y práctica. Siglo XXI. Madrid, 2011.
- FREGA, Ana Lucía. Pedagogía del arte. Editorial Bonum. Buenos Aires, 2006.
- GRAEME CHALMERS, F. Arte, educación y diversidad cultural. Editorial Paidós. Buenos Aires, 2003.
- LIBEDINSKY, Marta La innovación educativa en la era digital. Editorial Paidós. Buenos Aires, 2016.
- PISCITELLI, Alejandro. Nativos digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación. Editorial Santillana. Buenos Aires, 2009.
- ROBINSON, Ken. Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación. Editorial Grijalbo. Buenos Aires, 2015.
- TERIGGI, Flavia. "Reflexiones sobre el lugar de las artes en el curriculum escolar", en Artes y escuela. Editorial Paidós. Buenos Aires, 2006.
- TEUBAL, Eva; AINAT, Guberman. Textos gráficos y alfabetización múltiple. Herramientas para el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje en el nivel inicial. Editorial Paidós. Buenos Aires, 2014.

PRÁCTICAS CULTURALES DE ALFABETIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN INICIAL

- Equipo Técnico y Pedagógico Nivel Inicial
- Consejo General de Educación
- Dirección de Educación Inicial 2017

Diseño y diagramación:
Estefania Arlettaz y Mariano Sanguinetti
Corrector: Celeste Ramírez

PRÁCTICAS CULTURALES
DE ALFABETIZACIÓN EN LA

EDUCACIÓN INICIAL

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN
Gobierno de Entre Ríos

Tel.: (0343) 4209333 - Córdoba 300
Paraná, Entre Ríos - Argentina
inicialcge@yahoo.com.ar