



Tramas Digitales en la Educación Inicial



ISSN 2524-9363

Propuestas Pedagógicas de Innovación e Inclusión Digital
Políticas Públicas - Ministerio de Educación Santa Fe



2017



Gobernador
Ing. Miguel Lifschitz

Ministra de Educación
Dra. Claudia Balagué

Director Provincial
de Tecnologías Educativas
Ing. Fernando Fontanarrosa

Directora Provincial
de Educación Inicial
Lic. Liliana Kurán

Responsables de Escritura y Archivos Trayectorias 2016-2017
Equipo Provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial

Prof. Sonia Aguado

Lic. Cecilia Cirilli

Prof. Silvia Combes

Prof. Raquel Galli

Prof. Adriana Gómez

Lic. Fernanda Luzzi

Prof. Roxana Peira

Mgst. Fabiana Ochoteco

Prof. Alicia Redero

Lic. Ana Sidoni

Prof. Verónica Tempesta

Coordinadora: Lic. Patricia Ramírez

The background is a collage of various images showing children in different settings: playing sports, using tablets, and interacting with each other. A large, semi-transparent logo for 'SANTA FEE' is positioned in the upper left quadrant. The logo consists of the word 'SANTA' in a simple, grey, sans-serif font above the word 'FEE' in a larger, bold, multi-colored font where each letter has a different color gradient.

**SANTA
FEE**

Porque Jugar

es el fundamento innovador de una pedagogía creativa e inclusiva para lograr el deseo del conocimiento en una sociedad que aprende, crece, disfruta, participa, genera cultura, reconoce al otro, libera el camino social para ser parte de un mundo de democracias reales.

Lic. Patricia Ramírez

Abrir las puertas para ir a jugar...

Autora: Prof. Adriana Gómez

Equipo provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial

“Abrir las puertas para ir a jugar”, como dice una vieja canción de tiempos de infancia casi inmemorables... ¿Qué significa eso en una institución educativa? ¿Cómo se promueve y logra desde una entidad cuyo fin principal es educar a niños del nivel inicial?

¿Cuáles son las **condiciones** de espacios, tiempos, invitaciones, vínculos, de comunidad... que son necesarias revisar a la hora de abrir las puertas para habilitar los juegos que serán aprendizajes de por y para la vida?



¿A qué tipo de **innovaciones** nos invita la realidad de una institución que habilita el juego de, con y para los niños en sus entornos más emotivos de familia, amigos, compañeros, maestros, barrio, etc.?

Cuando se trata de pensar el futuro, es imposible no soñar. Y muchas veces, los sueños no forman parte de las ecuaciones o currículos de formación académica.

¿Cómo se podría configurar una nueva propuesta de formación que ancle el proyecto educativo en decisiones y gestiones de directivos y docentes en donde los sueños sean el condimento especial de una “receta” de disfrute y plenitud?

El patio, la vereda, las salas, el arenero, las ventanas, los viejos juguetes... ***Un jardín tiene un mundo de aventuras muchas veces ignorado.*** ¿Cuáles podrían ser las orientaciones curriculares que se deberían revisar y acordar con las docentes de cada institución para que la inclusión digital revalorice aquello que quizás, hasta en el seno de las familias, va quedando en baúles de bisagras oxidadas sin dar permiso a los niños para jugar, usar, inventar, reconocer, disfrutar de la aventura?

“Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión”.

Paulo Freire, 1993

La gestión escolar es una práctica compleja y desafiante.

En palabras de Santos Guerra, la dirección educativa ha de ser una influencia silenciosa, persistente, humilde que consiga hacer que los que están alrededor maduren, crezcan, se desarrollen y saquen lo mejor de sí mismos. Debe tener un sentido poderoso de servir a la comunidad, de potenciar el desarrollo de las personas, los procesos, los grupos, sentirse un miembro de la comunidad. Capaz de convertir las urgencias en aprendizajes, en actos pedagógicos habilitando espacios innovadores que permitan la investigación, la acción y la evaluación.

Una instancia para revisar el hacer cotidiano es como un “parar la escena”, interrumpir, detenerse a mirar, a pensar con otros, a reflexionar en esos espacios que se habilitan para el intercambio, la participación y la construcción colectiva de conocimientos.

Desde esta perspectiva el equipo directivo es facilitador de la puesta en marcha de planificaciones áulicas que tengan sentido, y mejoren los aprendizajes de los niños. Es también asesor de la tarea que llevan a cabo los docentes, guía, sostiene, acompaña el crecimiento profesional; habilita el diálogo con otros docentes, con los textos y con la propia práctica. Invita a pensar tiempos flexibles, espacios posibilitadores de encuentro, escenas de juego cargadas de sentido y de una estética cuidada que sensibilice y permita a los niños/as vivenciar experiencias, que promuevan el disfrute y el placer en el hacer con otros.

Al mismo tiempo y en consonancia con los modos de aprender de los niños en el Nivel Inicial propone dinámicas que invitan a vivenciar instancias de exploración que interpelan la práctica y permiten desnaturalizar, visualizar y problematizar algunos aspectos de la cotidianidad escolar que las estrategias vigentes no tienen presentes. Impulsa la innovación de las prácticas de enseñanza que no se quedan en la vivencia y

adquieren relevancia al construir, reconstruir y registrar las experiencias pedagógicas que entran en diálogo con la teoría.

Conforma equipos de trabajo donde se potencian y valoran las habilidades de quienes componen la comunidad educativa, familias, alumnos, docentes para encontrar un sentido a la escuela.

Genera redes con otras instituciones en la territorialidad para fortalecer las propuestas de enseñanza y de aprendizaje, y producir los cambios necesarios para la mejora de la calidad educativa.



Desde esta tarea compartida, nutrida de recursos, el equipo directivo da sentido a la existencia de cada sujeto en la institución; une, integra en lo común y en la diferencia. Refuerza el sentido de pertenencia y el compromiso de trabajar para construir un espacio educativo que brinde a los niños, la posibilidad de desarrollar al máximo sus capacidades intelectuales, emocionales y sociales para desarrollar la condición de ciudadanos en la escuela.

Quizás, como sacando de un rincón de la memoria palabras escuchadas o léidas al formarnos, repiquetean en el hoy de nuestro compromiso un nuevo reto: *La escuela permite que un niño no quede capturado por la inmediatez de su destino*; son palabras nos impulsan a construir un espacio educativo mejor; esa es la responsabilidad que asumimos en esta apasionante tarea de ser y estar en la educación desde una propuesta Pedagógica en clave de Ludia Digital desde las líneas de formación de las políticas públicas gubernamentales de la provincia de Santa Fe (2014-2017); porque como dice Santos Guerra (1994), la historia de la humanidad es una larga carrera entre la educación y la catástrofe y nosotros estamos en la educación.

Porque al jugar, se abrirán las puertas para innovar

Autora: Prof. Silvia Combes

Equipo provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial

Cuando nos planteamos la posibilidad de pensar propuestas innovadoras, las mismas abarcan un abanico muy variado, por citar algunos:

- Estrategias Pedagógicas
- Los vínculos
- Los agrupamientos
- Los Tiempos
- Los espacios
- El uso de los dispositivos digitales
- La colaboración entre pares, etc.

Todo esto en función de atrapar el interés de los niños/as, generar experiencias novedosas, aprendizajes potentes, motivadores y significativos. Innovar es, ir un paso más allá, animarse, confiar en que de este modo, todos pueden aprender más y mejor, tanto los alumnos como los docentes, abandonando los viejos formatos rígidos y estructurados que han poblado por años nuestras salas y han hecho mella en nuestras prácticas áulicas.

Innovar, implica cambiar la mirada, abrir la cabeza a una nueva forma de abordar nuestra labor.

Desde TDI, al posicionarnos en la lógica del juego que identifica al nivel, con el foco puesto en el niño que aprende, nos proponemos a través de la mediatización de los dispositivos digitales, seguir garantizando la producción de conocimiento mediante la lógica de la ludia digital.



Nos animamos a pensar la docencia desde una óptica diferente, pensar en docentes que conserven intactos sus deseos de crecer y aprender mediante el juego. Que mantengan invictas sus expectativas, sus ganas de dar un paso más, de experimentar, de crear y recrearse. Un docente que sienta gusto de aprender sin temor a equivocarse. Que se maravillen y sean capaces de irradiar en sus alumnos y contagiar a sus pares. Creemos necesario contar con un docente que investigue, que proponga, que se arriesgue, que lleve a sus instituciones todo lo aprendido y lo esparza con la mirada multiplicadora, como la de quien siembra y espera feliz la cosecha...

Sabemos que al proporcionar estrategias ricas, motivadoras y desafiantes, se garantiza el acompañamiento de la diversidad, valorando y respetando las formas y los tiempos de cada uno de los alumnos.

Es necesario estimularlos mediante el uso adecuado de herramientas tecnológicas para que puedan resolver, proponer, cuestionar e indagar. Esta metodología de trabajo generará niños autónomos, participativos, críticos y prosumidores. Ellos deberán ser capaces de encontrar sus propias maneras de aprender y hallar los espacios propicios para que ello suceda.

Debemos recuperar en los alumnos la veta creativa, devolverles el protagonismo en el proceso de aprendizaje dado que, tanto el conocimiento como el aprendizaje se llevan a cabo siempre en colaboración con un otro, generando de este modo una co-construcción.

Aulas que aprenden, que crecen, se vinculan y saltan los muros para irrumpir en los espacios públicos

Peter Senge, en su libro *La Quinta Disciplina* (1995) indica que las organizaciones que están abiertas al aprendizaje son aquellas que aprenden de forma institucional y colectiva. Esto nos lleva a pensar las instituciones educativas como comunidades de aprendizaje; en su interior se crean y se recrean espacios que posibiliten a sus integrantes practicar el ejercicio de ciudadanía mediante marcos de acuerdos, la generación de consensos y la participación de todos.

La transformación de una institución en una comunidad de aprendizaje requiere de un cambio profundo, pero sumamente necesario en lo que a mentalidad refiere.

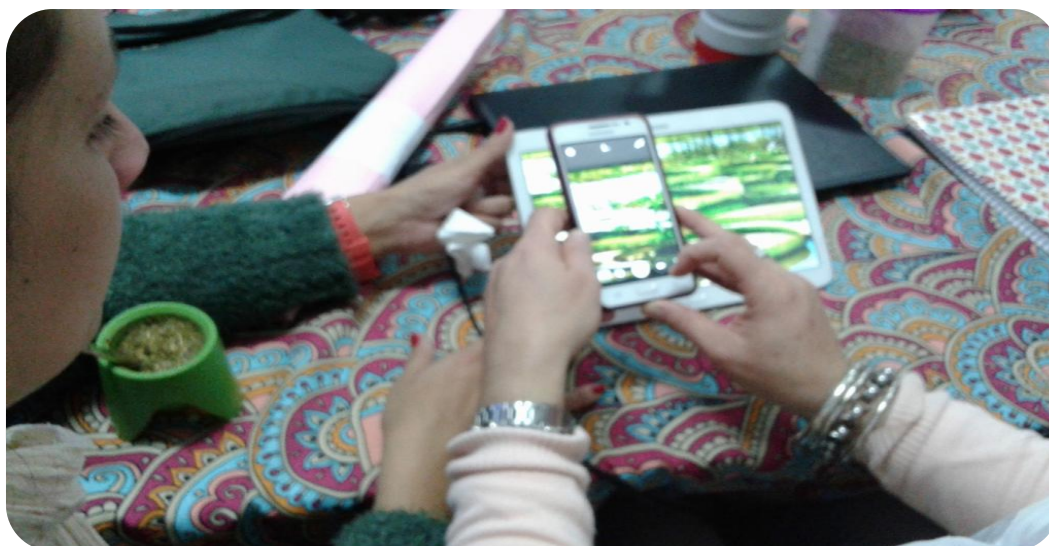
Irrumpir en el escenario educativo con nuevas ideas que modifiquen y erradiquen de raíz los viejos formatos y la rigidez que no permite dar respuestas a las emergentes necesidades de los niños y niñas que hoy pueblan nuestras aulas. Sostener el proceso de innovación, no es fácil e implica afrontar muchas veces situaciones conflictivas o de resistencia entre sus miembros, pero es preciso perseverar en su consecución. Partiendo para ello de lo que se conoce, lo cercano, poniendo el foco en todo aquello que necesitamos mejorar.

La innovación demanda una cultura de colaboración basada en la escucha, la ayuda, y el apoyo.

Todos los miembros de la comunidad educativa deben involucrarse, implicarse en los proyectos de manera responsable y a conciencia. Apostar al trabajo con el otro y junto al otro, pues ello genera seguridad y confianza en el otro. Plantear que esperamos de los demás para evitar a posteriori malentendidos y roces.

Explotar el potencial creativo de las personas, aprovechando al máximo los recursos que se posee. Fomentar la tolerancia y la mentalidad abierta.

Ser parte de esta comunidad de aprendizaje, nos ubica a todos y cada uno, como ejes ramificadores, como pequeñas llamitas que instan a sus pares a sumarse, a la gratificante tarea de irradiar algo nuevo, con la alegría de ser parte de ello.



Desde TDI seguimos apostando a fomentar la tarea multiplicadora de: experiencias, emociones, sensaciones... apostamos al desafío generar en la docencia un deseo enorme de contagiar, de investigar, de vivenciar, de explorar, de jugar, de pasar por el cuerpo...y hacernos carne aquellas nuevas ideas... para que al volver a las instituciones una vez finalizado el recorrido...recuperando esa mochila cargada de ganas de llevar a la práctica lo aprendido, para poder reproducir y visibilizar, tanto al interior como al exterior de las instituciones todo la riqueza del bagaje cosechado...



**SANTA
FEE**

***Dispositivos Lúdicos
Diseñados e Implementados
por TDI***

Dispositivos Lúdicos diseñados e implementados en Plazas Digitales 2017

*Autoras: Lic. **Fernanda Luzzi** - Lic. **Patricia Ramírez**
Equipo Provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial*

“Bien te *lucen* tras tus *sombras*; todo *se mueve*”

Propuestas lúdicas implementadas en Plaza Digital 2017. Encuentro provincial de formación y socialización de experiencias educativas con TIC, Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.

Dentro de un marco general de colores, sombras, oscuridades, música, ruido, público diverso, movimiento y circulación de espectadores y jugadores en potencia, **Tramas Digitales para la Educación Inicial** pensó espacios para disponer de oportunidades de juego que se mimetizaran y al mismo tiempo distinguieran del conjunto general.

Un espacio de tiempos sin tiempo, desde el cual, simplemente por ingresar, quien lo hiciera podría disfrutar de un ambiente propicio de aprendizajes para custodiar y preservar el ánimo de aprender involucrado, protagonizando la acción en primera persona pero siempre con otros, haciendo lugar a las emociones motor del hacer-pensar-sentir en la producción del conocimiento.



Desde estas lógicas fundantes, se logró un dispositivo que se propuso ofrecer a las niñas y a los niños de los jardines de infantes, un espacio de juego con dos experiencias lúdicas en las que se mixturaron tablets con otras tecnologías apropiadas para la educación inicial, tales como objetos de diversos colores y texturas, proponiendo así la posibilidad de construir narrativas multimediales, capturando las imágenes que vivenciarán, para recrearlas como historias colectivas.

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

Espacio “De luces y sombras”

Se preparó un espacio en penumbras, con el armado de un laberinto de telas blancas y proyecciones desde dos cañones en conexión a las tabletas digitales, con aplicaciones pertinentes que emitieran haces de luces en circulación, danzantes, formando mandalas o diseños del tipo caleidoscópicos para variar la intensidad del color, los colores en movimiento, los juegos de focos que se podrían observar, jugar e intervenir con el mismo cuerpo. Se dispusieron miradores para jugar y leer los movimientos. Imágenes de colores en acetatos transparentes; muchas de ellas propias de producciones infantiles, desde las cuales se pudieran reconocer como artistas y hacedores del momento. ¿Cómo jugar? Los niños los recorren, experimentándose ellos mismos como “diferentes” al cruzar las telas y sentirse atravesados por las luces de colores, fijas o en movimiento. Se les propone jugar con los objetos, su cuerpo, las imágenes, las proyecciones, los movimientos, las sombras, capturar sus propias miradas de esas formas, de esos los colores, de esos movimientos.

Se trata de utilizar la tablet para experimentar las nuevas narrativas multimediales. Los niños accionan en las aplicaciones de las tablet conectadas a los cañones, como con las tablet para las capturas de imágenes. Para ello, se eligieron apps tales como: [Astral 3D](#), [Scribblify](#) [Magic Paint Kaleido](#), [Kid Doodle](#).

Es un momento, en un espacio, crucial para hacer síntesis de texto, movimiento, imagen y creatividades que se encuentran en el dispositivo mixturado de lo físico y lo digital.



Historias jugadas con las luces, con los colores, con los movimientos de sus cuerpos, de las imágenes; historias que se narran de un lado y del otro de la pantalla donde convergen colores, movimientos y emociones. Donde las emociones se “mueven” gestando otras tonalidades a los sentires surgientes. Quienes las juegan delante de las proyecciones construyen diversas escenas y escenarios y las dan a leer. “¿Qué sucede del otro lado?”, con curiosidad miran quienes la están contando y también quienes disfrutan como espectadores. Mirando y contando al mismo tiempo una nueva historia, capturando con la pantalla de las tablet escenas, fragmentos, retazos que compondrán un nuevo relato. Con

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

algunas aplicaciones editan esas nuevas-otras historias. Esas capturas permanecen para ser narradas en otro tiempo, con otros, en otro espacio. El insumo logrado, quizás desde una instantaneidad, deja huella hacia un futuro de más narrativas.

Relatos, fragmentos, retazos, nuevas composiciones. Narrativas multimediales caracterizadas por la no linealidad-secuencialidad, la trama se compone in situ en un juego de reciprocidad e intercambio de autores y “receptores”. Estas narrativas multimediales están abiertas, no tienen un cierre, ni final. Se construyen continuamente. Se sostienen en la presencia en simultáneo de diferentes lenguajes (corporal, visual, sonoro, verbal).

Espacio: “*Todo se mueve*”

Esta fase del dispositivo lúdico, cuenta con alfombras, con objetos de diversos colores, tamaños, texturas que habilitan el juego simbólico, lámparas y tabletas digitales. Se les propone a los niños jugar con dichos objetos: “¿qué cuentan los objetos?”, “¿qué sucede cuando los objetos se encuentran?”... propuestas-preguntas para lanzar la idea y animar la creación; se trata de “dar movimiento a lo quieto”, “jugamos a armar escenas y escenarios”. Composiciones colectivas y el uso compartido de los dispositivos móviles.

Se los invita a acompañar con relatos orales colectivos y a capturar las imágenes “desde un punto fijo”, “desde el piso”. Convocando a un tiempo de composición, tiempo de relato, de jugar con la quietud y el movimiento, con los sentidos, las simbolizaciones. Con esas fotos ya en la galería, generar “el movimiento de la historia jugada” con aplicaciones para generar gif. Se trata de proponer creaciones con autonomía, tantas variantes como se les ocurra a los niños. Tanta autonomía como poder creativo solventan, puesto que las variantes procedimentales de las tablets prácticamente no requieren de un adulto mediador.



Historias jugadas con los objetos, con sus colores, con sus formas, componiendo con otros, capturando y dando movimiento a los objetos y visibilidad a lo imaginado. Fotografar cuadro a cuadro, escena a escena, la historia se plasma en la pantalla, lo fijo cobra movilidad. De la estática a la dinámica con un gesto creador, ahuyentando famosos

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

“no puedo” para dar origen a la autoría particular. Autores de relatos que cobran vida animada y son vida desde la imaginación activa. Componer, imaginar, elegir, decidir, acordar, sorprenderse, ver y mostrar con emoción. De esto se trata. De potenciar el decir con el hacer autónomo. De erguir, poner de pie, a los protagonistas del juego con decires



que son acción más que palabra.

El equipo de **Tramas Digitales para la Educación Inicial** logró el ámbito de juego propicio para garantizar una experiencia diseñada para los niños y niñas de educación inicial, pero en donde fuera posible ser compartido con niños de otras edades y adultos que se animaran a jugar, a imaginar; a sorprenderse, a emocionarse, a explorar y a producir colectivamente narrativas habilitadas y potenciadas desde la multimedia, considerando las alternativas multilenguajes que el mundo digital permite combinar. Visibilizando de esta manera los lineamientos de las políticas públicas que siguen abriendo puertas a la creatividad, a la innovación, a la construcción de ciudadanía desde una participación protagónica, vincular y a la producción de conocimiento por y para una sociedad que construye el bien común y los espacios públicos como herramientas de transformación.

Con estos espacios es propio pensar que hay un respeto a la imaginación que se habilita y construye también al jugar qué se mira, qué se mueve, qué se construye. Pensar una sociedad que debe ser movilizada por el sentir de cada uno considerando al otro. En un mundo donde se suele tildar a las TIC de generar disgregación, estamos proponiendo un espacio de integración donde las TIC, precisamente, son las mediadoras vinculantes de cada espacio y acción.

Se trata entonces de poner en movimiento el sueño creativo de las niñas y de los niños que meten manos a la obra experimentando con objetos que, quizás, están en sus cotidianidades, pero que como conjunto en **sombras y luces**, con sonidos de fondo, abren la puerta hacia un túnel de exploración que quita ambiente a la fragilidad del no puedo para crear lo que sí han imaginado y verán que es posible.

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

Dispositivos Lúdicos diseñados e implementados en FestInn-SantaLab

Autor: Lic. **Fernanda Luzzi**

Equipo Provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial

Espacios lúdicos en clave digital desplegados en el primer Festival de Innovación Ciudadana de Argentina, organizado desde SANTALAB, Diciembre 2016 .¹

Grandes curiosos, pequeños investigadores



Arte Digital: Diseñando obras, Rostros artísticos

Los dispositivos de juego fueron diseñados atendiendo de manera simultánea, al ámbito que nos recibe e invita a ser habitado, "Terraza de la Cúpula de Plataforma Lavardén "Encuentros & sucesos culturales" y La Redonda, "Arte y Vida Cotidiana", como las propuestas de aprendizajes e innovación colectiva.

Espacios públicos que convocan al encuentro, al disfrute, al cruce de lenguajes, a soñar y hacer con otros, espacios de propuestas innovadoras que nos introduce en un mundo de arte, imaginación y construcción para todas las edades, donde los ciudadanos son protagonistas y la cultura es una construcción social y participativa. Tramas Digitales Inicial se suma a este festival invitando a todos sus visitantes a una intensa participación a través de dispositivos lúdicos digitales para jugar, encontrarse y crear.

Cada propuesta combinó el uso de las tabletas digitales con el juego con los sentidos, las percepciones, la imaginación, la exploración; con aplicaciones que invitan al hacer con otro y abren múltiples posibilidades. Propuestas para hacer lugar a la

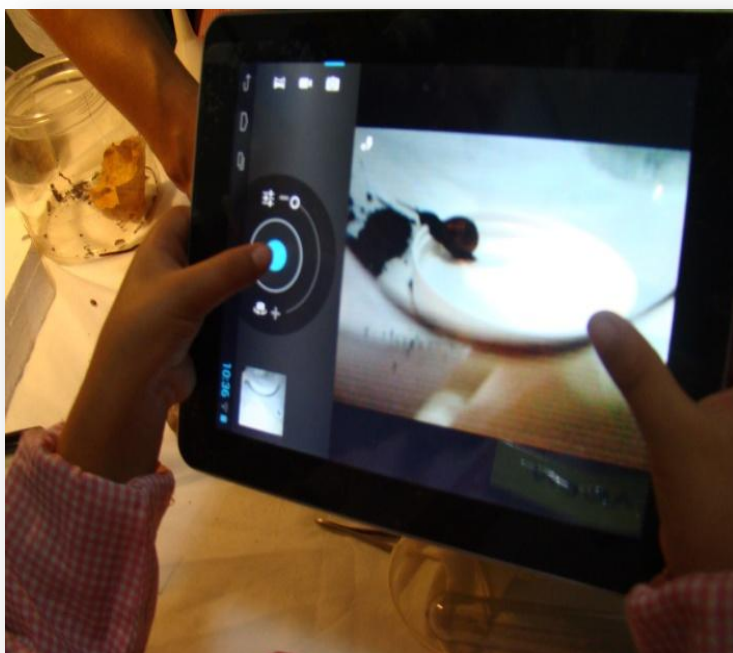
¹ Festival de Innovación Ciudadana de Argentina, organizado desde SANTALAB, en Rosario y Santa Fe.

curiosidad, a la participación, a la colaboración, al intercambio y a la toma de decisiones como parte del proceso de construcción colectiva de conocimientos; convocar a los aprendizajes de cada uno de los niños y de todos los niños, quienes son protagonistas de esta propuesta.

Espacios-tiempos peculiares para observar a los niños, a las niñas y a los adultos desplegando su curiosidad, explorando, accionando, expresando sus saberes, sus anticipaciones, sus hipótesis, reuniendo información, atesorando lo que sucede, registrando sus hallazgos, expresando e intercambiando puntos de vistas, construyendo sentidos, enriqueciendo sus saberes, escuchando al otro en cada accionar, en cada obra. *Creando...* sus producciones son parte de una nueva propuesta lúdica. *La participación*, vista desde este prisma, posibilita hoy un accionar democrático, construye ciudadanía, potencia el protagonismo social que se requiere para vivir el mundo con miradas participativas y transformadoras.

Dispositivos Lúdicos:

"Grandes curiosos, pequeños investigadores"



Un espacio dispuesto con una caja de luz, dos mesas con mantas blancas sobre las cuales colocar los hallazgos, lombrices, insectos, tierra, arena de colores... son algunos de los elementos presentes; lupas, guantes, cucharas, pinzas pequeñas completan la escena. ¿Qué les llama tanto la atención? ¿Por qué? ¿Cómo es? ¿Qué tiene? ¿Son todos iguales? ¿Todos viven en el mismo lugar? ¿Dónde viven? ¿Qué comen?...

Mirar a través de un lente que favorece "la mirada", proponiendo a la vista lo que a simple vista no se percibía... Es

posible ampliar los objetos con una apps: "Su lupa" y fotografiar. La aplicación "Su lupa", es una lupa digital; permite agudizar la mirada, ampliar el objeto de la observación, hacer foco a través de la tableta digital, poder capturar con una foto el descubrimiento, el hallazgo. Poniendo en juego las herramientas digitales como un nuevo modo de mirar detenidamente, ver detalles, hacer foco; la aplicación de lupa permite hacer un zoom para facilitar "ver lo que no se suele ver"... y al mismo tiempo registrar eso que se está

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

ampliando a la vista de los niños. Habilita y dispone para las percepciones, reconociendo que el mundo tiene más cabidas en lo pequeño, diminuto, en lo escondido, en lo poco visible.

Explorando esa ampliación aparecen inquietudes, gestos de búsqueda, preguntas que abren nuevas búsquedas, exploraciones, comparaciones, búsquedas de semejanzas y diferencias; todas ellas formas de conocer, habilitan la construcción de conocimientos.

“Arte Digital”

Algunas propuestas entramando las creaciones artísticas y las pantallas.

"Diseñando obras"

Un espacio dispuesto con la simpleza de algunos elementos...unas telas, almohadones, una tableta digital con una convocatoria al deseo de crear y jugar con otros. Las aplicaciones elegidas invitaron a imaginar, sustituir, modificar, combinar y componer. Jugar con la imagen-la imaginación-los sentidos y las significaciones. Una fuerte apuesta a los procesos creativos.

Crear los propios dibujos digitales, dibujos colectivos, obras donde el color y la textura convocan las emociones, las percepciones, el asombro y el encuentro. Se produjo la exploración creativa con formas, colores y textura mediatizada por la aplicación [“Creative Play”](#), realizando los propios dibujos con formas singulares a través de recortes de lienzos de diversas texturas y tramas, componiendo imágenes con el deslizar del dedo sobre esas formas, agregando, girando, superponiendo.





Potenciando la imaginación y la expresión artística, realizando obras en las tabletas digitales como a mano alzada en un lienzo en blanco.

Varios visitantes, niños o niño y adultos, al mismo tiempo en el mismo tiempo, pudieron accionar dando lugar a creaciones colectivas, con esta aplicación multitouch, realizando representaciones bidimensionales colectivas.

Niños pequeños que con el dibujo de lápiz aún no logran composiciones con formas cerradas, sí se aventuran, diseñan formas cerradas que dan formas a otras formas, ¿cómo? agrupando y separando objetos, reorganizando

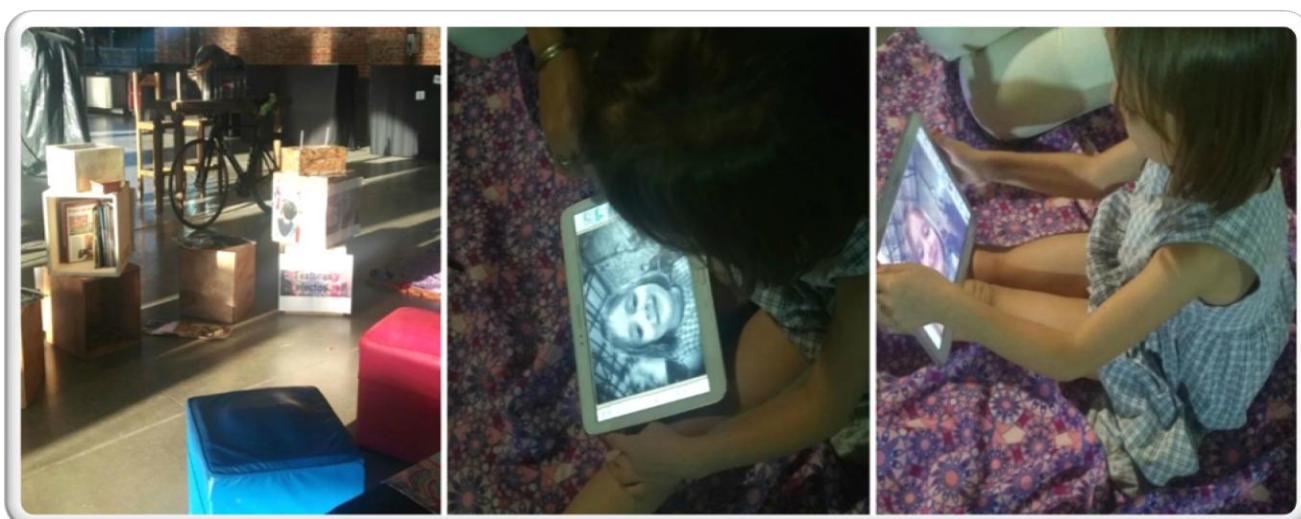
las capas con sencillos gestos de los dedos y juego de combinaciones, de sustituciones e imaginación. Posibilidades que invitan a los más pequeños a realizar representaciones bidimensionales singulares y colectivas composiciones artísticas. Guardar y abrir las creaciones en la galería de la tablet da el plus de reconocer la autoría y volver a disfrutarlas en otro tiempo, como también intervenirlas en otros tiempos y espacios.



Las **producciones multimediales** son otros modos en los que los niños leen el mundo y accionan sobre él.

Rostros artísticos

El rostro como invitación a la producción artística, rostros que dejan ver lo maravilloso de una sonrisa, de una mirada, expresiones sinceras de quienes somos. Rostros pequeños de grandes artistas, rostros adultos que custodian la magia de los juegos en la niñez, rostros niños, jóvenes, adultos que dan a conocer la belleza de la vida. Tramar la vida con el arte, tramar el arte en el juego, tramar la belleza de encontrarse con otro y en el otro, encuentro en y desde la producción de imágenes digitales. Bocetar una nueva imagen a partir del retrato fotográfico. Intervenciones realizadas con la aplicación [Paper Artist](#). Composiciones digitales de espacios, cada espacio, cada rincón, cada objeto dispuesto allí, nos cuenta y nosotros contamos de ellos. Está invitación posibilitó no solo diseñar obras artísticas de los rostros sino de los espacios, transformando los colores, las texturas enmarcando, dejando sorprenderse por la mirada de cada artista.



Espacios lúdicos que sostienen, se sostienen y promueven *la creatividad infantil*, espacios tiempos a las distintas formas de expresiones, a la construcción de sentidos, sentidos múltiples, haciendo lugar a las posibilidades liberadora de los lenguajes. Sujetos creativos, productores de sentidos, protagonistas del cambio, sujetos innovadores. Espacios que tejen tramas con las expresiones, los descubrimientos, los hallazgos, la imaginación. *Espacios-tiempos de innovación* en las propuestas pedagógicas lúdicas digitales, diversificando los haceres, incluyendo el encuentro con la novedad, con los otros, generando vínculos construyendo territorios de expresiones espacios de participación, diálogo y transformación.

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo



***Propuestas Lúdicas:
Producción de Conocimiento, Socializaciones y el
Protagonismo singular y colectivo...***

Producir conocimientos desde un protagonismo singular y colectivo.

*Autoras: Lic. Cecilia Cirilli - Prof. Alicia Redero
Equipo provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial*

Enfocándonos en lo que sostenemos como Línea de Formación...

Las nuevas generaciones en la sociedad del conocimiento y del aprendizaje adquieren otras formas de participación y construcción del saber situando a los niños en un lugar protagónico. Desde el escenario educativo, se hace necesario construir ámbitos participativos e innovadores, “*nuevos escenarios sociales que sitúen a los niños como protagonistas activos del actuar colectivo*” (Sánchez Burzón, J.M, 2008). Para ello, es preciso fomentar el pensamiento creativo, crítico, reflexivo y la capacidad de adaptación ante los cambios permanentes de la realidad para que los niños puedan adquirir habilidades necesarias y ser parte de un presente complejo y en constante transformación. Esto requiere de parte de la educación y de los educadores brindar espacios y tiempos con propuestas pedagógicas significativas en relación con la producción del conocimiento desde un protagonismo singular y colectivo promoviendo el desarrollo personal, social y cultural contribuyendo a la formación de ciudadanos críticos, prosumidores, activos y protagonistas del hacer, sentir y actuar con las tecnologías digitales y móviles.

Las niñas y los niños: protagonistas claves en los procesos de aprendizaje.

Los niños son innovadores naturales, así la innovación puede funcionar como un motor esencial para el descubrimiento, el invento, la creación, el juego, la espontaneidad, la duda, la escucha, el asombro, la curiosidad, el disfrute, en contextos áulicos e institucionales donde los espacios, los tiempos y los vínculos sean propicios para que todo ello ocurra. Dar lugar a la pregunta, ya que “*preguntar es abrir y mantener abierta las posibilidades para la comprensión y el conocimiento*” (...) *Es necesario brindar espacios y tiempos para que la pregunta se manifieste* (...)” (Luzzi, F., 2017). Dada estas posibilidades, los niños son protagonistas en el hacer y el decir, promotores de los cambios a través de una participación activa en la construcción del conocimiento.

El saber y las experiencias se producen en contextos situados y en el marco de territorios específicos que se definen por las vivencias y las historias de vida que los niños traen consigo, y por los rasgos culturales e identitarios de su contexto social e histórico de pertenencia otorgando significados y sentidos a los nuevos aprendizajes.

El mundo se transforma, cambia, se renueva. Los niños, utilizan las herramientas para aprender en contextos digitales junto a otros, adquiriendo un nuevo rol personal y social, el de ser sujetos de la ubicuidad y promotores de los cambios e innovaciones de

manera natural, espontánea, de acuerdo a su edad y a sus posibilidades de manifestación en un entorno de acción donde se da la creatividad, la colaboración, el diálogo, las interacciones, el aprendizaje proactivo y el aprendizaje ubicuo, ya que aprenden en todo momento y en todo lugar, con otros adultos y otros niños y en el cual las tecnologías potencian estos aprendizajes. De este modo *“ya no son CONSUMIDORES (...) sino que se van gestando también como PRODUCTORES de un conocimiento que desde el inicio está siendo social. Se trabaja con pares, con tutores, desde el espacio público con participación de terceros (si fuera el caso). Y si bien no pueden llamarse verdaderamente productores, al menos se están erigiendo como PROSUMIDORES”*. (Ramírez P., 2015).



La interacción de los niños en red.

La inclusión de las TIC en el contexto educativo amplían posibilidades de participación y contribuyen a favorecer otras formas de producción y democratización del conocimiento en clave lúdica y “socio-digital”.

Las interacciones, las comunicaciones que se van entramando en la sociedad del conocimiento van configurando una sociedad en red, en la cual tiene participación toda la ciudadanía, y en este contexto, los niños no quedan de lado, sino que son protagonistas activos en las formas de relacionarse, de vincularse, de comunicarse, al enviar un audio por el celular o escuchar uno que recibe y/o al interactuar con otros en las redes sociales desde smartphone que les ceden sus adultos en situaciones diversas, cuando observan un video, una imagen, una fotografía, o participan en la creación de un recurso multimedia, cuando manipulan los dispositivos móviles de manera autónoma, realizan distintas búsquedas de acuerdo a sus intereses, cuando exploran una aplicación determinada. En todas estas situaciones, se involucran, participan, crean, interpretan, se movilizan, se apropian y naturalizan las tecnologías de manera peculiar poniendo de manifiesto todo su potencial individual, su bagaje, su conocimiento y resignificando los mismos en un ámbito de acción compartida y colaborativa de socialización del saber, donde la pluralidad de voces y la inmediatez encuentran lugar, generando en este sentido, espacios de participación y de

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo



interacción colectiva. De esta manera y de otras, se construye la “*ciudadanía en red*” y en ella conviven las infancias dispuestas a explorar otras realidades, presenciales y virtuales, apropiándose de nuevos espacios y tiempos donde comparten sus vidas, sus emociones, sus juegos, sus necesidades a través de un intercambio abierto. En tal sentido, integrar y construir nuevos conocimientos implica “*aprender a aprender*” en diferentes momentos de la vida y de sus vidas. El niño, en tanto sujeto de aprendizaje, ha inaugurado otras formas de leer, de interpretar la realidad y producir conocimiento mediatizado por las tecnologías, ya que, en determinadas situaciones puede estar “*(...) haciendo sus propias lecturas de un recurso multimedial y lo está apprehendiendo en sus propios contextos de redes y vínculos*”. (Ramírez, P., 2015).

El Rol docente en la construcción del conocimiento.

Investigar acerca de las lógicas de aprendizajes de los niños a través de las nuevas tecnologías, supone reflexionar una serie de relaciones que hacen a la construcción de conocimiento desde el pensamiento digital, donde está involucrada:

- *la noción del tiempo: otras formas de dimensionarlo,*
- *la noción del espacio: nuevas formas de habitarlo,*
- *la enseñanza y el aprendizaje.*

Para construir conocimiento desde este enfoque se requiere de un docente que asuma su rol de investigador y comience a observar cómo los alumnos interactúan con estos dispositivos. ¿Qué sucede en el “*mientras*” graban sus voces, filman a sus

compañeros o a sí mismos? ¿Qué reflexiones hacen? ¿A qué conclusiones llegan? ¿Cómo intervienen el tiempo? ¿Cómo logran simbolizar, comunicar? ¿De qué manera están comenzando a “leer” el mundo que los rodea? ¿Cómo interactúan en el espacio? ¿Las tablets permiten apropiarse de cada rincón de la institución? ¿Cómo participan en los



distintos ambientes? ¿Cómo es interpelado el rol docente?, ¿Desde dónde se posiciona para acompañar a los alumnos? ¿Cómo afecta la subjetividad del niño sentirse autor de producciones personales, grupales o colectivas? ¿Cuántas veces tomó él mismo (como niño/niña protagonista) las decisiones en el proceso de juego y producción? ¿Qué otras variables se pueden pensar a partir de lo producido?

Utilizar la tecnología digital en la escuela, no es lo mismo que aprender con ella; emplear las tablets en grupo no significa producir colaborativamente. Y su existencia en las aulas no presupone innovación. Estamos desafiados a pensar en estos dispositivos no sólo como herramientas, sino como lenguaje que potencian multiplicidad de miradas que contribuyen al aprendizaje y al conocimiento. Cada lenguaje tiene su riqueza, sus formas, modos y códigos; lo importante es encontrar el sentido, es decir: imaginar e implementar propuestas que estén ancladas en la experiencia, donde sea necesario buscar, crear, generar conocimiento junto a un “otro” que interactúa, enriquece y da “la otra mirada”.

“¡Esa foto la saqué yo!”... dice un niño asombrado por ver una imagen tomada por él proyectada en la pared de la sala. Potenciar la mirada subjetiva, mostrar muchas fotos de

lo mismo tomadas por muchos niños generan otras perspectivas y también el reconocimiento de la autoría de esa foto. A su vez, todas ellas en su conjunto, son una realidad ampliada de aquello que observamos.

Al contemplar el niño una toma de video realizada por él hace unos segundos, le permite comenzar a pensar: “¿qué está sucediendo mientras yo estoy acá?”. Y así, son infinitas las posibilidades de generar propuestas de aprendizaje que a su vez, retroalimentan nuestra tarea en investigación-acción. Como docentes, estos procesos nos interpelan y desafían a seguir construyendo el mapa que orienta nuestro rumbo. Desde nuestro rol, la construcción de conocimiento también se da a partir de los recursos, actividades, fuentes de información, que hacen a nuestro PLE (Entorno Personal de Aprendizaje), y estas tecnologías nos posibilitan pensar, crear y resignificar diversos escenarios para ampliar, favorecer y gestionar el aprendizaje mediante un accionar comprometido, responsable, vincular, proactivo. Este enfoque nos invita a interpelar nuestras singularidades para construir un proceso de construcción colectiva del conocimiento que involucra a todos los actores. Los adultos también tenemos que aprender a *innovarnos*.

La tecnología digital nos desafía a recorrer nuevos caminos. Permitirnos explorarlos, enriquece nuestro quehacer docente pero sobre todo, la construcción de conocimiento de los alumnos. Lo multimedial posibilita acercar y compartir realidades diversas, el hacer colaborativo, otras maneras de socializar y comunicar. Incorporar nuevos modos de representación desde lo multimedial y otras posibilidades de vinculación, habilita a los ciudadanos a desarrollar pensamiento crítico y autonomía.



Propuestas Lúdicas en el marco del XIV Congreso Internacional de Ciudades Educadoras – Rosario 2016

Autor: Lic. Fernanda Luzzi

Equipo Provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial

Propuestas lúdicas implementadas en el marco del XIV Congreso Internacional de Ciudades Educadoras 2016 en la ciudad de Rosario.

La propuesta lúdica de Tramas Digitales en Educación Inicial en el marco del Congreso se hace eco de algunos de los ejes del mismo los cuales están en sintonía con los ejes de esta línea de formación del Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe. Ser un ciudadano protagonista y educador con un fuerte compromiso de construir una mejor ciudad para vivir. Mirar al otro, hacer con otros. Salir de los espacios comunes y transitar por lo desconocido, poco habitual, conocer la ciudad desde otras miradas. Compartir con los demás, saberes y haceres que cada uno posee y despliega poniéndolos en común constituyen saberes colectivos. Nuestras acciones transforman el lugar- la ciudad en la que vivimos.

En este marco se propusieron espacios de interacciones entre niños y grandes, adultos visitantes de la muestra, ciudadanos que realizaban trámites en el centro de distrito municipal.



Dispositivo Lúdico: “Veo, veo...”²

Jugar entre niños y adultos. Se invita a los participantes a jugar: “¡Veo veo!...¿qué ves?”...“una cosa maravillosa”... “¿de qué color?” Jugando se conforman parejas niño/adulto quienes salen a “atrapar”, “capturar” colores por los alrededores del espacio

² Propuesta Lúdica en interacción niños adultos fue diseñada e implementada en el marco de XIV Congreso Internacional Ciudades Educadoras 2016, en las sedes de los distritos Sur y Oeste de la ciudad de Rosario.

inicial de juego. Las capturas fotográficas se realizaron según tarjetas de colores que cuentan con varios colores en simultáneo. En esa travesía niño y adulto buscan personas que portan vestimentas, objetos como así también objetos presentes en el espacio según los colores de sus tarjetas, tomando fotos con las tablets.

¿Qué fotos vamos a tomar? ¿Qué elementos van a estar dentro de la imagen? ¿Qué parte del objeto será capturado en la fotografía? Son decisiones que se toma en conjunto niños y adultos. Con las aplicaciones Draw on Photo y Kids Doodle, se intervienen las imágenes, se recortan, se les agrega aquello que no está y podría estar. Se guardan en la galería de imágenes, siendo de esta manera textos visuales a ser compartidos.

El lenguaje de los objetos con sus formas, sus colores, sus texturas se pone en juego en este accionar, cada imagen producida nos cuenta del objeto y de sus autores. No es el objeto que está allí para ser mirado sino es el sujeto que capta la totalidad, los fragmentos, hace foco y desenfoca. Cada imagen es un recorte de la realidad, que elijo ver, que elijo mostrar. Muestra clara de la perspectiva del autor/res. Es la mirada del niño/a, de los niños la que se pone en juego. A qué le saca foto y cómo toma esa imagen, es definido por él o ellos, no es la mirada adulta la que prima y se muestra.

Las cosas dicen con sus colores, con sus formas, con sus texturas, con sus tamaños, pero es el niño, el joven el adulto, quien atribuye sentido, puede ver -decir más de lo que las cosas dicen. Las imágenes en sus distintas formas, las fotos por ejemplo son una oportunidad de construir sentido para quien la toma y para quien la mira, tantos sentidos como lectores haya.



¿Cómo logra un niño hacer una foto, una imagen con sentido?, no sólo se requiere de la habilidad para tomar la foto, el manejo del dispositivo sino aprenden a observar, sorprenderse, reparar en los detalles, a mirar a través de la lente, de la pantalla, hacer foco, elegir, comunicar. Volver a mirar, detenerse, tomarse el tiempo para volver a probar, decidir. Guardar la imagen para ser compartida, recuperada en otro tiempo, vuelta a mirar.

Esta propuesta está sustentada principalmente en un formato multimedial fotográfico, en el lenguaje visual.

Los niños aprenden en esa interacción adultos niños, el valor del hacer compartido, un adulto que acompaña, que comparte miradas y puntos de vista, que se deja sorprender, que pregunta lo que no sabe y pone a disposición sus conocimientos.

Este dispositivo nos permite pensar en los espacios en interacción con adultos, otros espacios no áulicos. Los dispositivos móviles, tabletas digitales, en este caso, habilitan la circulación por el espacio, la elección de objetos y espacios, los lugares se multiplican; mientras unos niños están en un espacio otros en otros -ubicuidad-, apropiarse de ese espacio y capturar fotos desde distintas alturas, ángulos, puntos de vista. Espacios no cotidianos, que sorprenden que invitan a ser recorridos y a construir sentidos en ellos y con otros.

Propuesta Lúdica: “Retratos en pantalla”³

Los niños invitaron a los adultos presentes a jugar con las expresiones del rostro, a hacer distintos gestos, “Adivina adivinador ... tengo cara de...”. Los niños captaron los gestos de con la cámara de la Tablet, fotografiando los rostros adultos-jóvenes-adolescentes. A través de una app descargada, como por ejemplo Sketch Draw y Artista de ojos gratis, a partir de las cuales se descubren, intervienen y modifican las imágenes de los rostros. Los rostros guardados en la galería invitan a la continuidad del juego... adivina adivinador tiene cara de....



Invitar y solicitar permiso a quien va a ser retratado: en el retrato se juega la complicidad del retratado y el fotógrafo. Se teje un vínculo de proximidad y de complicidad. Se crea el retrato de quien no conozco y voy a dar a conocer, se juega el encuentro con ese otro desconocido, pero también podría ser el conocido, la disposición corporal, la complicidad, el humor. Cuerpos, gestos a ser leídos, interpretados. Construcción de un texto de quien es retratado, construcción de un texto de quien toma la foto, visibilización del contexto o no según la decisiones que toma quien saca la foto.

³ Propuesta Lúdica en interacción niños adultos fue diseñada e implementada en el marco de Congreso Ciudad Educadora, 2016, en las sedes de los distritos Sur y Oeste de la ciudad de Rosario.

Esta propuesta se constituye en espacios alfabetizadores a partir de las preguntas a la gestualidad, a las emociones y a los sentidos construidos desde el humor, el disparate o lo disparatado, desde la simplicidad y la multiplicidad.



Puesta en acción y construcción del lenguaje corporal-gestual y de las imágenes. Las imágenes digitales permiten ser miradas al instante de su captura, casi en tiempo real, dan la posibilidad inmediata de ser leídas y reformuladas si el niño lo considera. Con las aplicaciones los niños y no tan niños pueden producir el juego de producción, intervención, modificación según cada autor, con el aporte de otros que no han tomado la foto pero que participan de la edición. Juego de ediciones colaboradoras.



Propuesta Lúdica: “Contame un cuento”⁴

Los cuentos son inolvidables... Es por ello que se invitó a los participantes a ingresar al espacio y disponerse para escuchar relatos. Convocando al adulto a recordar algún cuento o relato y hacerlo presente para compartir con el pequeño a quien va a acompañar en esta propuesta. Los niños graban esos relatos escuchados en formato audio, desde la tabletas digitales.



Recuperando y compartiendo los audios con los presentes se inaugura otros diálogos a cerca de los lugares, los personajes, sobre las emociones que provocó la narración. Se producen instancias de preguntas y curiosidad: averiguar quién se lo contó o cuándo lo aprendió. Se desplegaron espacios de nuevas posibilidades: Qué lugares, personajes, tiempos cambiarían, cuáles te gustaría que estén y no están. Con la grabación de nuevos decires y relatos utilizando las aplicaciones de grabadora y cambiador de voz, se invitó a la creación de un nuevo relato combinando esos audios, inédita composición colectiva.

Las transmisiones orales, sus pausas, sus tonos, su melodía convocan a la escucha atenta, a la imaginación, a hacer presente lo ausente, a poner imagen a los sonidos, a sumergirse en un mundo de gestualidades y sonoridades, el otro que nos convoca a compartir una historia contada seguramente por otro en otro tiempo, juego de transmisiones de los más grande a los más pequeños, legados que son imborrables.

⁴ Propuesta Lúdica en interacción niños adultos fue diseñada e implementada en el marco de Congreso Ciudad Educadora, 2016, en las sedes de los distritos Sur y Oeste de la ciudad de Rosario.

Campo arado, terreno sembrado: las propuestas TIC en la formación docente...

*Autoras: Prof. Roxana Peira - Lic. Ana Sidoni
Equipo Provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial*

Desde hace ya tres años, el **Equipo de Tramas Digitales Inicial** ha iniciado un arado particular pensado ante cada paso por dar, con prueba-error, pero a conciencia, con sentido, mirando hacia dónde seguir para generar surcos, investigando y explorando junto a los niños y las niñas; se fue sembrando, regando y aún se lo continúa haciendo con más énfasis pensando fundamentalmente siempre en ellos, en todos los niños y las niñas del presente y en los ejes de educación inicial; y por ende, en el hacer profesional de los docentes.

Para ello intentamos mejorar cada una de las acciones implementadas en nuestro proyecto gestado desde el 2014 hasta la actualidad. Y en lo que respecta a los dispositivos desarrollados desde Tramas Digitales Inicial que fueron implementados desde el primer ciclo de formación, estamos sumamente orgullosos de poder visibilizar los pasos dados que hoy se ven como los frutos de la cosecha tan anhelada y que generan nuevos desafíos en las instituciones de localidades del gran territorio de la provincia de Santa Fe, que ya se socializan y comparten en el **Campus Educativo** haciéndose visible y multiplicando los aprendizajes ya explorados para enriquecer a otros lugares, a otros niños y niñas, a otros docentes, a las comunidades educativas, que ya se extrapolan a diversos lugares cercanos y lejanos.



Debemos animarnos como profesionales de la educación a estos desafíos que nos presentan las TIC pensando en formar ciudadanía, generando producción de conocimientos con acciones claras, concretas y con sentido pedagógico, proponiendo la

ludia digital como cotidianeidad en la educación, tanto inicial como de otros ciclos y/o niveles de la educación, otras edades, etc.



Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

“El niño vive inmerso en el ritmo de la vida y de las cosas. Pone en ritmo todo el tiempo su propio cuerpo y le asombra el espacio como algo más que los escenarios de su vida. Los “mundos dentro del mundo” que implica el espacio, tan bien presentado en los cuentos infantiles tradicionales, significan el pasaje de una realidad a otra, el ritual de ingreso a lo fantástico, lo mágico, lo distinto. El espacio es metáfora del crecimiento mismo y el encuentro con los otros. Se constituye en ámbito imaginario de aprendizaje e invención.” (González, 2015)



Estos dispositivos propuestos por el equipo de TDI, quieren hacer “volar la imaginación”, la creación, el disfrute de las personas que transitan en ellos; quieren ser un abrir ventanas a nuevas maneras de sentir, de decir, de explorar, siendo el juego la palabra clave para su desarrollo. Aires de brisa fresca para oxigenar espacios estancos, llenándolos de rincones que se vacían para permitir el movimiento, el desplazamiento,



Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

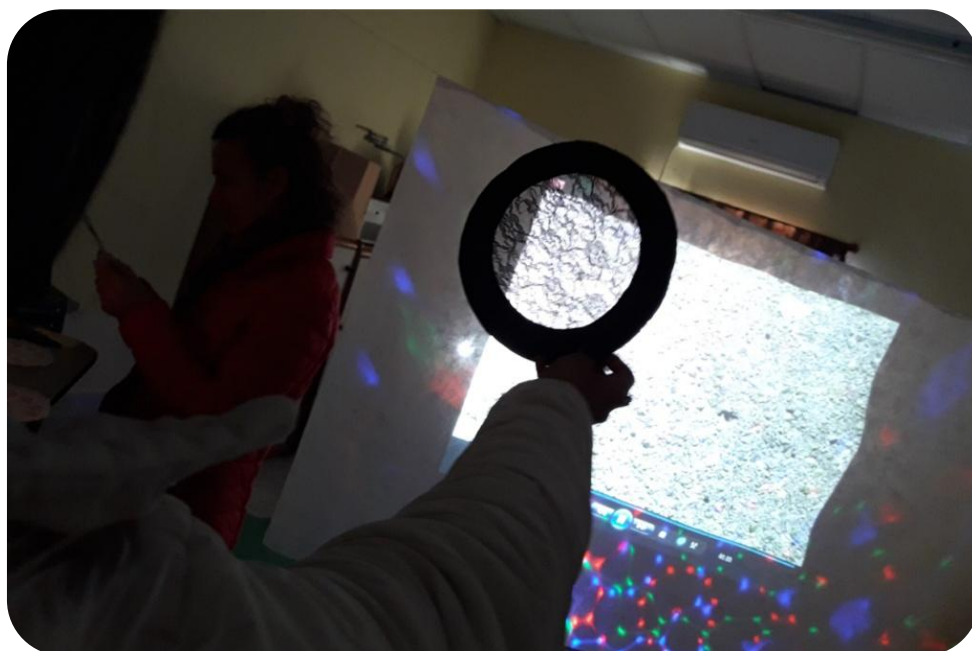
la incorporación de nuevas tecnologías...

Es ir hacia la creación de nuevas y diferentes aventuras, intervenidas con luces, sombras, colores, sonidos, escuchas, texturas, ganas de hacer y de ser, en un trabajo compartido con otros donde todos son protagonistas de una misma historia, con distintas sensaciones y sentires, con distintas maneras de producir.

Dispositivos que habilitan... a la memoria, a un viaje de metáforas, de sentidos. Una concepción no lineal de espacio y tiempo.

Dispositivos de interacción permanente que permiten construir vínculos, que sirven para Ser. Que se disponen para encontrarse, para perderse, para ganar el tiempo, para perder el tiempo de lo estanco y conquistar el tiempo de la búsqueda imaginaria.

Lo que pensamos para los niños y las niñas habla de quiénes somos; es por eso que ideamos y diseñamos dispositivos estéticos, armónicos, donde puedan explorar, investigar e innovar, a través de los juegos que se mediatizan con dispositivos móviles que ellos, como infantes, pueden manipular con autonomía.



Construimos al andar con el otro y para el otro, a través de múltiples miradas, múltiples posibilidades para lograr determinados efectos de manera que desde su materialidad, la posibilidad de ser jugado, de ser narrado, de ser vivido, sean placenteras.

Cuando el docente crea estos dispositivos, ayuda al niño/niña a desplegar su imaginación, a adentrarse en el juego, a explorar e indagar el mundo. Estos dispositivos

permiten el uso y dominio del cuerpo en relación con un espacio especial, un tiempo y objetos determinados.

Pero no se trata solo de un lugar para jugar, sino también de un espacio de aprendizaje significativo, donde los niños son protagonistas, creadores, curiosos y reflexivos.



La importancia de la experiencia lúdica y su impronta digital, es un medio extraordinario para descubrir el entorno y los vínculos que se producen, en este hacer colectivo que nos hace crear nuevos mundos, nuevas maneras de hacer y de ser, con el otro y para el otro.



***Fundamentos Téorico-Prácticos
de la Propuesta de Tramas Iniciales en la
Educación Inicial***

Jugar, un broche de oro al aprender

***Autoras: Prof. Verónica Tempesta - Mgst. Fabiana Ochoteco
Equipo provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial***



“Es en el juego y sólo en el juego que el niño o el adulto como individuos son capaces de ser creativos y de usar el total de su personalidad, y sólo al ser creativo el individuo se descubre a sí mismo.”

Donald Winnicott, 1993

Desde su génesis, Tramas Digitales en Educación Inicial avanza en ese sentido, preguntándose sí siempre y en todas las

situaciones, el juego resulta un contexto valioso y significativo para propiciar verdaderamente una situación de aprendizaje.

Partiendo de la premisa, ¿qué mejor que aprender haciendo?, resulta fundante afirmar que los niños aprenden tocando, mirando, explorando con todos los sentidos, percibiendo, descubriendo aquello que lo rodea con la presencia y sostén de adultos cercanos. Así como el juego tiene una importancia tangencial en la infancia, consideramos que también en la vida adulta, es



por ello que es a los docentes a los que se les propone vivenciar el juego como derecho,

medio, recurso, vía, estrategia, contenido, dispositivo de comunicación, interacción e intercambio, acción para vincularse, canal, motor, oportunidad. Más que una ligera enumeración de funciones y utilidades, una descripción del desafío y la ligazón directa con la constitución subjetiva del sujeto.



“Antes de convencer al intelecto es preciso tocar y predisponer el corazón.”

Blaise Pascal

Un hacer que con sistematicidad y frecuencia convoca a profundizar espacios y tiempos, revalorizando el juego para el desarrollo de habilidades cognitivas, lingüísticas, sociales, que enriquecen experiencias vitales, personales como colectivas, pero especialmente como mecanismo decisorio, de marca emocional relacionada con una vivencia.

Unido con el hacer, sentir, pensar... tres verbos que marcan la diferencia en cualquier proceso de aprendizaje como acciones que, llevadas a una práctica real y sostenida, permiten a estas nuevas infancias retroalimentar el saber de la cotidianidad

como promesa y proceso de razonamiento, reflexión, toma de decisiones ancladas en el disfrute del desafío multicolor, multimedial y animado.

He aquí que es posible ir un poco más allá, pensar en ese docente empático con la ludia digital, sin que ello implique renunciar al rol, sino como un emplazamiento en un nuevo plano. Esto significa asumir tensiones entre el discurso y las prácticas, interpelar la formación lúdica de los docentes, poner en diálogo la teoría y la práctica, considerando a la convivencia de las nuevas infancias con un docente con una historia personal de juego, una valoración del mismo en la enseñanza, relacionada con las experiencias que ha vivido como alumno y en especial, en vista a lo que prescribe la **Ley de Educación Nacional**: “Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social”.

Como se prelude y privilegiando el juego como estrategia de intervención pedagógica, se suma una apuesta a la inclusión de TIC para mediatizar procesos de aprendizaje en niños y niñas para enriquecer y diversificar procesos de producción del conocimiento con autonomía, disposición democrática, participación oportuna y compromiso real.





Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

Espacios alfabetizadores, posibilitadores de experiencias

Autoras: Prof. Raquel Galli - Prof. Sonia Aguado
Equipo provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial

La importancia de los ambientes destinados a fortalecer la construcción de nuevos aprendizajes da cuenta de la responsabilidad estética y proyectual que abarca la composición de estos espacios.

Los espacios educativos para la primera infancia se van transformando en infraestructuras pedagógicas innovadoras y cargadas de sentido. Cada espacio se configura como un paisaje, bajo una estética, unos materiales y unas acciones que los diferencian unos de otros. Esto posibilita construir una mirada y valorar nuestra labor educativa más allá de todas las acciones y actitudes posibles.



Diseñar espacios para que los niños puedan experimentar, compartir, relacionarse, interactuar con los otros, sentir nuevas sensaciones y evocar otras, va más allá de la elaboración de programaciones o de la organización de actividades.

Tener presente los criterios estéticos a la hora de acondicionar y resignificar los espacios, depende en gran parte de la actitud y la innovación del docente. El diseño del espacio puede favorecer o dificultar los vínculos, la comunicación, la toma de decisiones, la resolución de problemas y el descubrimiento. Cuidar la estética resignificada de los espacios ayuda a enriquecer el entorno educativo. Cada elemento (formas, colores, materialidades, suelos, muros, olores, imágenes, luces, sombras, sonidos, texturas) debe ser cuidadosamente seleccionado para fortalecer la experiencia del niño niña que transite ese espacio.

Cuando hablamos de estética nos referimos a preparar espacios amables, funcionales, bien pensados, es crear una atmósfera adecuada, es tener un compromiso ético, con las personas que lo habitan. Para ello es imprescindible la sorpresa, la

provocación y la novedad que dispone y ordena la estética sin caer en “espacios decorativos”, carentes de sentido. No solo el arte y la estética confluyen en el espacio. Para convertirlo en un espacio alfabetizador cargado de sentido pedagógico es esencial hacer foco en las acciones propuestas a los niños como principales protagonistas.

Espacios alfabetizadores que los interpele, los transforme, los acerque a otras experiencias. Espacios facilitadores de múltiples lenguajes que le den lugar a crear, a sentir, a vivenciar otras narrativas.



Que quienes los habiten, se apropien, participen en su construcción o adecuación, que vean en ellos reflejadas sus peculiaridades, su propia identidad, su

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

pertenencia, la territorialidad. Espacios posibilitadores de sensibilidad, que provoquen, sugieran sensaciones, emociones... agradables, alegres, cálidos, coloridos, seguros, creativos, ricos para el aprendizaje. Que inviten a la exploración, a la acción, a la reflexión, despertando el asombro, el maravillarse, el detenerse en cada detalle. Espacios que habiliten la palabra, posibiliten el diálogo, la comunicación, la expresión libre de ideas, necesidades, gustos, intereses, estados de ánimo. Que estimulen la curiosidad y la capacidad creadora el intercambio, interacción con otros, favoreciendo autonomía. Espacios de conocimiento, acercamiento, construcción de grupo.

Los dispositivos digitales móviles invitan al niño a explorar no solo espacios interiores, sino que le posibilita el contacto con otros entornos. Transitar territorios próximos a él como los espacios naturales le brindan un sin fin de experiencias de aprendizaje sensibilizadoras de sentidos.

El uso de la tablet en espacios naturales le permite al niño observar, capturar imágenes y grabar momentos significativos que descubre. El espacio y el tiempo son a la vez continente y contenido de la educación, en su interior se construyen los procesos de enseñanza aprendizaje. Se requiere criterios de organización, diseño, distribución,



aprovechamiento y sujetos activos que lo protagonicen, aspectos claves en la calidad de la educación.

Es de fundamental importancia que el espacio y el tiempo sean flexibles y se organicen dando respuesta a las expectativas, necesidades e intereses de los niños/as. Que puedan ser adaptados, según propósitos específicos, se planifiquen en función de las

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

actividades que se realicen en cada momento con los recursos didácticos necesarios y resignificados adecuadamente de acuerdo a su función.

Un espacio y un tiempo en movimiento, dinámico, versátil, con la posibilidad de recrearse, cambiarse, suprimirse. De encuentro, como un lugar vivo, distinto, con personalidad propia. Diverso, abierto al mundo que nos rodea, ofreciendo escenarios contruidos o naturales, orientados hacia la ludia, la relajación, la libertad de hacer, de experimentar y descubrir. Algunos individuales, otros más colectivos, que promuevan el trabajo colaborativo.



El mundo digital brinda a los docentes descubrir y explorar nuevos espacios. Espacios reales a pesar de la virtualidad.

Espacios para conectarse e interactuar desde la ubicuidad como lógica y actualidad, interpelante brindando oportunidades de aprender siempre en un tiempo sincrónico y asincrónico y desde diferentes lugares.

La web con sus múltiples herramientas, plataformas, blog, foros, redes sociales, nubes y correos entre otras abren espacios a nuevos y desafiantes aprendizajes que llevan a una constante investigación. Los documentos colaborativos posibilitan la construcción de otras narrativas desde el espacio de las pantallas. Estimulan la cooperación dentro de un proyecto colectivo creando entornos de encuentro virtual, en donde usuarios en diferentes lugares puedan trabajar de manera conjunta. La comunicación, la colaboración y la coordinación son acciones que se ponen en juego constantemente en el espacio virtual siempre que el sentido lleve a construir con otros. En consecuencia, la exploración de estos nuevos espacios, como parte de un proceso de innovación pedagógica, requiere entre otras cuestiones docentes capacitados, involucrados y responsables.

Espacios geográficos, espacios virtuales, cada uno con sus particularidades, sentidos y propuestas.

Espacios que inviten al niño y al docente a ser, sentir, permanecer y regresar cada día.





La pregunta de los niños en la propuesta pedagógica áulica

Autora: Lic. Fernanda Luzzi

Equipo Provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial.

“El aprender en sentido amplio es un proceso a partir del cual el sujeto construye novedades en interrelación directa con los objetos socialmente disponibles”. “Aprender es una forma de abrirse hacia el mundo, es participar de novedades, progresar, enriquecerse.”

Silvia Schlemenson

Palabras claves: Curiosidad infantil. Aprender como novedad. Preguntar y las situaciones problemáticas como puntos de partida de la propuesta pedagógica áulica e institucional. Protagonismos y construcción de conocimientos.

Los niños perciben, exploran, se detienen en pequeños detalles, preguntan por qué, cómo, cuándo y dónde, qué pasa si... Los interrogantes abren a la exploración, a la argumentación, a la búsqueda de respuestas en algunos casos o a nuevas preguntas en otros; tratan de esta manera de encontrar sentidos, de conocer la realidad, los problemas y los enigmas que los rodean, en la misma búsqueda los niños van asignando significados a lo cotidiano, a la vida misma. Preguntar es uno de los modos de darnos a conocer, de hablar de nosotros mismos del modo de entender la realidad e imaginar soluciones, preguntar es también un modo de relacionarnos con los otros, cuando lo hacemos vamos al encuentro del otro, de sus saberes e interrogantes, de lo otro, de lo distinto.

Preguntar es abrir y mantener abierta las posibilidades para la comprensión y el conocimiento, conocer no es copia sino construcción de los sujetos; preguntar y pensar son parte del mismo proceso quien piensa se atreve a cuestionar el mundo y en ese cuestionar produce nuevos saberes. Al preguntar los niños van desarrollan operaciones cognitivas, creativas como: Observar. Buscar y descubrir alternativas. Formular hipótesis buscar alternativas, seleccionar posibilidades, formular problemas. Describir - Narrar - Argumentar (buscar, dar, pedir, valorar y aceptar razones). Poner en juego la empatía. Seleccionar posibilidades, establecer semejanzas y diferencias. Imaginar - Anticipar - Generar nuevas ideas y soluciones, entre muchas otras, por ello es indispensable hacer lugar a las preguntas en la práctica áulica. ,

Las preguntas como los problemas han de ser significativos, no creados artificialmente por los adultos, para que la búsqueda promueva aprendizajes y construcción de sentidos. Cuando esa búsqueda, esa indagación es colectiva se enriquece, se potencia, posibilita la interacción, el diálogo, el análisis, la contra argumentación, la anticipación, la flexibilidad y la creatividad. Brindar espacios - tiempos para que la pregunta se manifieste, haciendo lugar al asombro, a la curiosidad, a la duda, que son auténticas en los niños de educación inicial, incluyéndolas en el diseño de las acciones pedagógicas, ese es el desafío.

A preguntar se aprende, los docentes han de recuperar y promover la capacidad de

preguntar y preguntarse y no sólo estar preocupado en dar respuestas. Aquí es oportuno hacer presente los conceptos de Paulo Freire: *“Vuelvo a insistir en la necesidad de estimular permanentemente la curiosidad, el acto de preguntar, en lugar de reprimirlos.*

Las escuelas ora rechazan las preguntas, ora burocratizan el acto de preguntar. El asunto no es simplemente el de introducir en el currículo el momento dedicado a las preguntas, de nueve a diez, por ejemplo. ¡No es todo! El tema nuestro no es la burocratización de las preguntas, sino reconocer la existencia como un acto de preguntar. ...” Radicalmente, la existencia humana implica asombro, pregunta y riesgo. Y, por todo esto implica acción, transformación.”



Las preguntas de los niños muestran lo que saben y lo que están deseosos por conocer, permiten construir conocimientos y comunicarlos. Escuchar a los niños, lo que tienen para decir/nos, mostrar, hacer; escuchar lo que saben y proponerles a partir de ello un camino de acciones para la construcción y reconstrucción de saberes y conocimientos, encontrarse con lo nuevo -para ellos-, encontrarse con los objetos sociales, con las construcciones colectivas, con los saberes y conocimientos de la comunidad, conocimientos culturales y científicos.

Las propuestas pedagógicas áulicas han de dar lugar a los por qué de los niños, han de captar los asombros, las curiosidades, lo que irrumpe, propiciar el intercambio de pareceres y de hipótesis, a la búsqueda conjunta de información y respuestas, a la construcción colectiva de haceres y saberes; hacer lugar a todo ello en el diseño de la propuesta. Planificar-bocetar-imaginar las acciones a partir de esas preguntas. Las acciones pedagógicas, la disposición de tiempos-espacios,



están orientadas a la construcción de nuevos saberes-conocimientos que pone en juego esas inquietudes, no es un tema a dar, no es un contenido disciplinar a transmitir, sino una construcción colectiva, singular y contextualizada a emprender. El preguntar y el hacer en búsqueda de esas respuestas posiciona al niño, a los niños, a los alumnos en un lugar central, asumiendo el protagonismo de su aprender, la participación en el hacer colectivo, la horizontalidad en los vínculos, la transformación de la realidad, ciudadanía participativa.



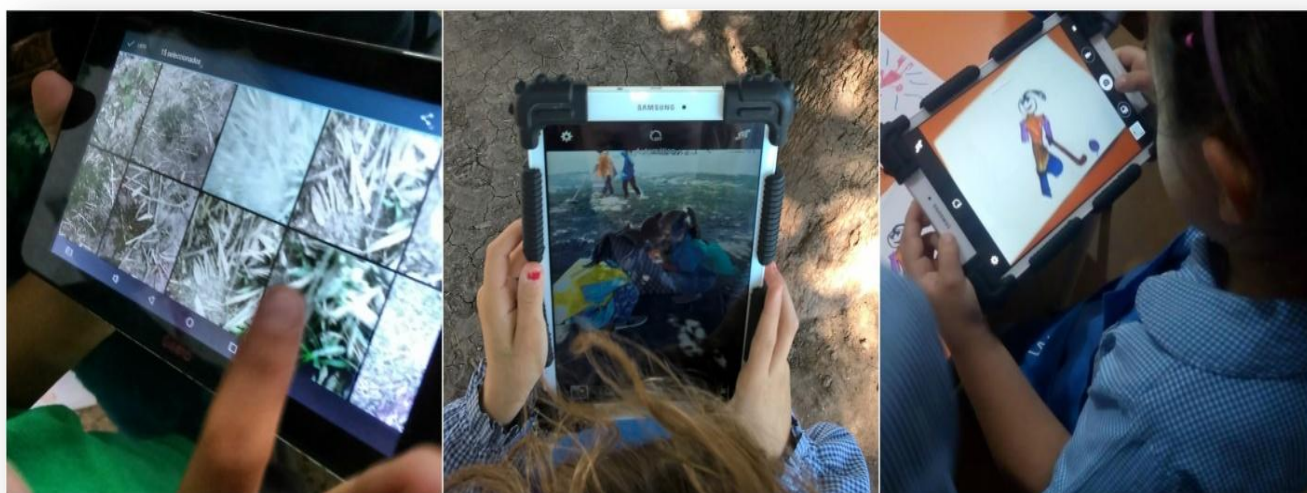
Algunas preguntas en relación al preguntar que no podemos dejar pasar en el hacer áulico-institucional: ¿Qué preguntan los niños de tu aula, de nuestras aulas? ¿Cómo registramos ese preguntar? ¿Algunas de las preguntas de los niños dieron lugar a una propuesta pedagógicas, juegos, actividades, acciones, talleres, proyectos, etc.?, ¿cuáles?, ¿de qué maneras? ¿en cuántas oportunidades? ¿Los niños tuvieron participación en la búsqueda y en la proyección de acciones en esas propuestas? ¿Cómo? ¿Quiénes y cómo fueron buscando respuestas, soluciones, nueva información a esas preguntas? ¿De qué maneras? ¿Con qué acciones? ¿Qué aprendizajes promovieron?, ¿en vinculación a qué objetos de conocimientos se desarrollaron? ¿Qué tipo de preguntas formulan los niños? ¿Se modificaron las maneras de preguntar en los niños y en los adultos? ¿Con qué acciones se podría aprender a preguntar? Interrogantes que permitan el despliegue de operaciones de pensamiento, lingüísticas y creativas.

Aprendizajes desde lo cotidiano, desde la pregunta, sentir, percibir, descubrir, explorar, imaginar, crear, simbolizar, representar, comunicar. La curiosidad es el motor del aprender.

Videos: Producciones multimediales. El “trabajo” del docente. La producción de los niños.

*Autor: Lic. **Fernanda Luzzi**
Equipo Provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial*

Los lenguajes multimediales están presentes en la cotidianeidad de los niños, nos invitan a pensar en la construcción de nuevas improntas comunicacionales y nuevos espacios alfabetizadores.



En el mundo de las pantallas, el video cobra un lugar singular como tecnología utilizada para capturar, grabar, procesar, transmitir y reproducir una secuencia de imágenes representativa de una escena que se encuentra en movimiento. Esto constituye unas de las maneras de narrar, de dar a conocer información, producir y compartir conocimientos.

Cuando pensamos en videos para niños en el espacio escolar, pensamos en producciones externas, que tienen otros realizadores, descargables o en línea, que se implementan como recursos iniciadores de una propuesta, como momento de recreación, también como realizaciones propias de los docentes. Por ejemplo a partir de la secuenciación de fotos de los niños que ofrecemos con finalización de un período, para ser vista por los adultos y por los niños, que generalmente se llevan a casa.

¿De qué otras maneras podemos pensar la tarea pedagógica del docente con los videos y a través de ellos? ¿Cómo podría “trabajar” con los videos una maestra-maestro de educación inicial o de los primeros años de escolaridad primaria?...

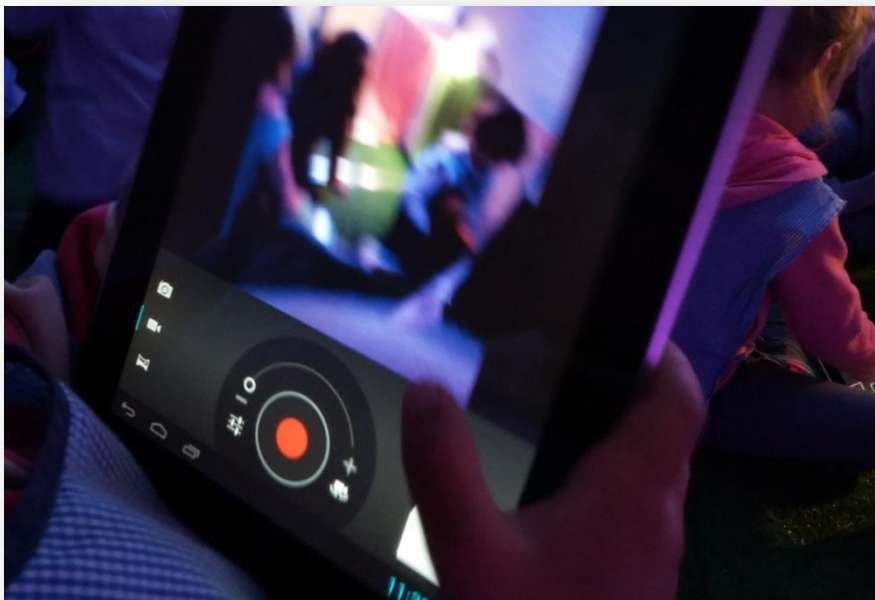
Iniciamos aquí, una posibilidad de análisis de las relaciones o no relaciones, que podemos hallar entre el “Trabajo docente” con los videos y su inclusión en la propuesta pedagógica áulica-institucional, y la “Producción de videos por parte de los niños y niñas” en el espacio-tiempo escolar en la educación inicial en particular, que también podría extenderse a los primeros años de escolaridad primaria donde no siempre es pensado.

Nos preguntamos: ¿Cómo generar videos, productos multimediales, con los niños en el Jardín de Infantes?, ¿Qué participación tienen los adultos? ¿Qué conocimientos ha de tener para producir videos sólo o con los niños? ¿Puede un niño producir videos, de qué manera?, ¿Con qué dispositivos tecnológicos?, ¿Qué recursos son necesarios?, ¿Qué procesos cognitivos-creativos, subjetivos se ponen en juego?, ¿Qué aprendizajes se pueden producir?, ¿Cómo son los procesos de lectura de lo multimedial, cómo se construyen sentidos en ellos y a partir de ellos?



Tomando en cuenta el primer ítem del análisis planteado podemos señalar que en el “trabajo docente con los videos” algunos se posicionan como seleccionadores y pasadores de videos y otros, en cambio, se piensan como productores de textos multimediales.

Preferimos pensar a las maestras y maestros en esta segunda concepción y práctica.



Docentes generadores, guionistas, editores de los propios recursos multimediales, comunicadores desde el lenguaje multimedial, generadores de aprendizajes de múltiples lenguajes, promotores de alfabetizaciones múltiples.

* Podemos pensar en videos como recursos multimediales implementados por los docentes, quien selecciona, edita, compone nuevos textos ante las características del conocimiento a abordar, de las características propias del grupo, de la particularidad de la comunidad. Estos recursos multimediales disponibles, descargables no son necesariamente productos cerrados, sino el docente puede construir nuevos textos multimediales a partir de una nueva edición.

* El docente como generador de productos multimediales, diseña el guión, edita sus propios productos, con recursos multimediales propios, haciendo capturas de imágenes fijas (fotos), en movimiento (videos), audios propios, voces de las/os alumnas/os, sonidos ambientales, música propia, local o global según las necesidades. El diseño, la edición y la implementación de recursos multimediales que enriquezcan y diversifiquen los procesos de aprendizaje de los niños y niñas de la educación inicial y primaria desde las lógicas propias del juego, el relato, el registro de hechos, sucesos, vivencias, la evocación, la secuenciación, la composición -entre muchas otras- constituyen un lenguaje que permite comunicar y construir nuevos sentidos, otros modos de ver, leer y escribir, son otros textos a ser leídos.

* En esta generación de videos de los docentes nos preguntamos por la participación de los/las niños-niñas en ellos. Aquí podemos plantear los *Videos realizados con la participación de los niños.* Se pueden editar con producciones de los niños, como producto de un proyecto áulico, como modo visual de comprender el proceso llevado a cabo como recurso de evaluación colectiva. El docente es el guionista y editor a partir de la mirada de



las alumnas-os, de su participación, de sus propuestas, del orden que ellos proponen, incluyendo sus voces y decires, sus acciones. Se pueden ver como parte del producto y de la producción colectiva. No necesariamente es una tarea del docente en su hogar, guionada desde su lógica, o desde la lógica de una disciplina. Se requiere que los niños y los docentes, puedan reunir los recursos digitales necesarios -imágenes -audios-textos, compilando el material, formando una valija de recursos propios. Aquí el docente tiene una tarea particular, saber que es necesario reunir este material y tenerlo preparado.

* *La participación de los niños puede ser aún mayor y lograr producciones con mayor autonomía y en colaboración con los pares.* Podemos hablar de los *Videos realizados por los niños.*

Aquí, los dispositivos móviles como tabletas digitales o celulares como herramienta en la que los niños pueden lograr habilidades que le permiten aprender a capturar fotos, videos y audios en distintos espacios, realizar con autonomía intervenciones-recortes en las imágenes, en los audios a través de distintas aplicaciones, guardarlas en la galería o carpetas, utilizando aplicaciones descargadas para editar videos o realizar animaciones. Acciones que no se desarrollan en soledad ni de manera individual, el dispositivo permite y el docente habilita y promueve las acciones colectivas, la toma de decisiones, el hacer juntos, elegir, transformar, o producir algo en común.

Deslizar los dedos sobre la imagen en un orden elegido habilita la construcción de una historia, de un relato; con un número constante de imágenes pueden componerse múltiples historias, dando una combinatoria diversa a las imágenes creándose una multiplicidad de relatos.

Se pueden generar videos desde la captura de las propias acciones de juego, de la generación de animaciones a escenas tridimensionales compuestas con objetos, con modelados de muñecos de masa, elementos del entorno, en el aula o fuera de ella, creación de escenas y escenarios, personajes y relatos. Composiciones que se animan cuadro a cuadro.

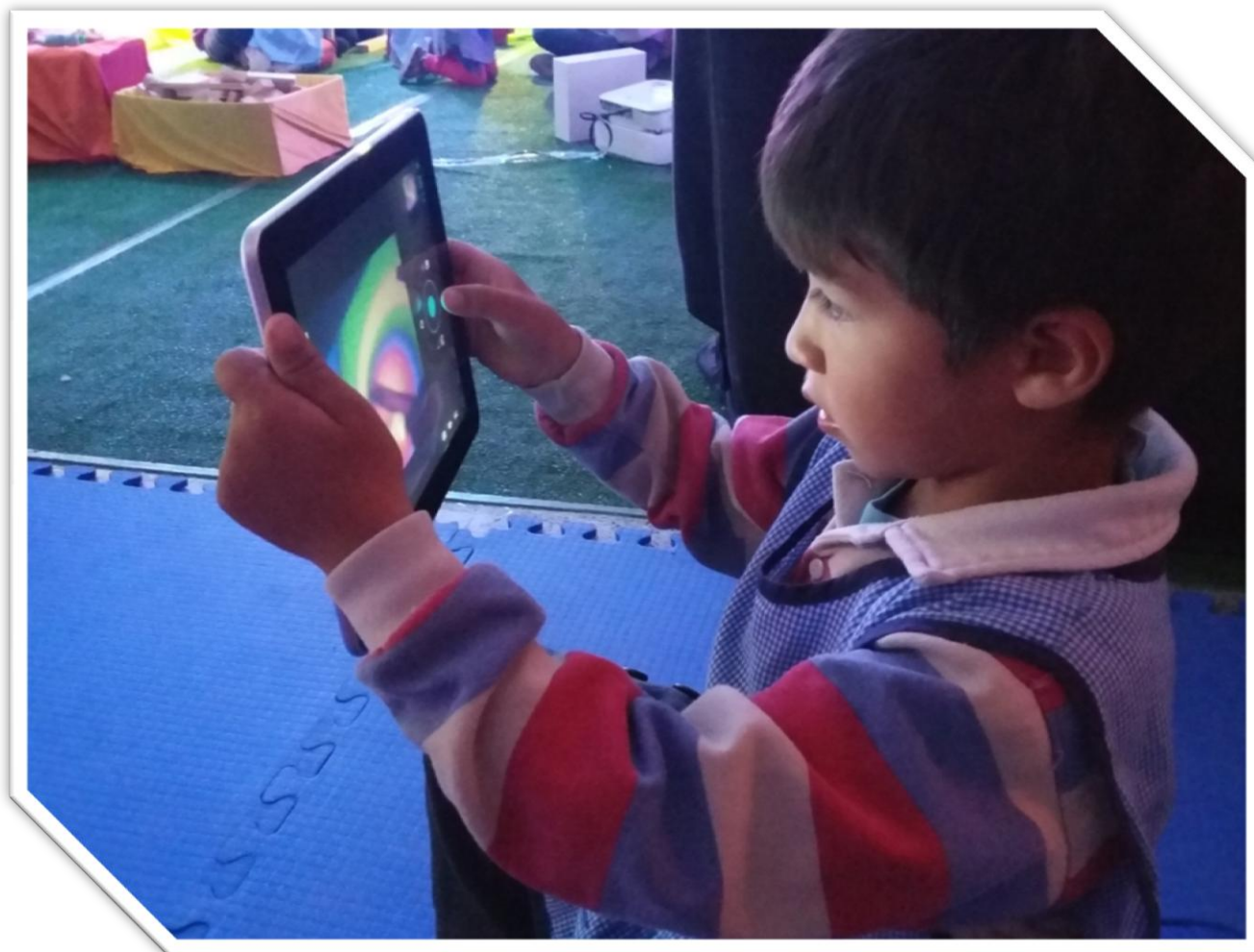
Podemos pensar en el ordenamiento/secuenciación de las imágenes de un proceso de crecimiento de una planta de la huerta desde la siembra a la cosecha del fruto, recuperar el proceso observado en lo real, permitiendo la reconstrucción del mismo. Las imágenes cobran movimiento y permiten ver en un tiempo breve el tiempo de crecimiento real, que llevó meses. Este texto visual construido por ejemplo por los niños desde una aplicación de edición de video desde la tablet, es una producción de conocimiento colectiva



que involucre más de un contenido disciplinar, que parte de la curiosidad, de la exploración y la construcción de sentido de los niños y niñas en un tiempo y espacio real y digital que se pueden diferenciar pero que se reúnen en un instante.

Pueden componerse en el instante vídeos de diversas acciones en diversos espacios, no necesitan los niños estar en una sala de edición para producir textos audiovisuales multimediales, necesitan que estemos atentos a sus inquietudes, los escuchemos, los invitemos, acompañemos y ofrezcamos oportunidades de producción y no de consumo de imágenes siempre de otros.

Los niños y niñas al realizar producciones multimediales desarrollan habilidades y construyen procesos de lectura y de escritura de los textos audiovisuales. La producción de estos textos habilita el desarrollo de operaciones cognitivas-creativas, posibilita la alfabetización digital en la intersección con otros aprendizajes, promoviendo una alfabetización en múltiples lenguajes.



Territorios y Proyectos.

*Autor: Lic. Fernanda Luzzi
Equipo Provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial*

Curiosidad infantil. Contexto local-cultural. Territorio- Producción de conocimientos - Tic.

Se trata de abrir las puertas de la escuela como institución social reconocida; concretamente, empezar desde del jardín de infantes a pensar propuestas con otros actores de la comunidad local y en otros espacios, no sólo los áulicos-intramuro. Al realizar proyectos conjuntamente alumnas-alumnos y docentes, todos son parte del proceso de elección, toma de decisiones, de enriquecimiento, de construcción y de reflexión. Es oportunidad de pensar los aprendizajes de las niñas y de los niños atendiendo a esa trama de significados que se tejen y entretejen en el lugar donde viven, del que son parte, de ese territorio en particular, que es el territorio que los niños o las niñas pisan, respiran, sienten, modifican, disfrutan, en el que “viven”. ***Territorialidad***, que no sólo es lugar geográfico, sino también y en modos particulares, el de los sentidos, los valores, los saberes, los quehaceres que esa comunidad ha construido a lo largo del tiempo, que constituyen su identidad cultural. Punto de partida de nuevas posibilidades, de nuevos saberes, de nuevos conocimientos. El territorio es historicidad y legado cultural como sus posibilidades de transformación. Según Siede (2013): Se trata de ofrecer un legado cultural para que ellos y ellas hagan algo nuevo con él. Se trata de ofrecer oportunidades para pensar con otros y otras, a partir de situaciones específicas y con todas las herramientas que ofrece el caudal cultural que heredamos, pero también con apertura a la incertidumbre de un futuro que nos ofrecerá desafíos nuevos. (p.174)

Un proyecto como propuesta pedagógica se inicia con la pregunta de un niño, o de algunos niños, puesta a consideración de los pares, preguntas que abren la búsqueda, las acciones al encuentro con objetos-saberes culturales-sociales, preguntas que se encuentran con adultos que las escuchan, la hacen propia y no se dan prisa para cerrar, sino proponen y colaboran en el diseño de acciones.

El proyecto parte de la pregunta de los niños y las acciones se delinear en búsqueda de respuestas, en sintonía con las preguntas, no acciones-actividades por el tema sino desde la problemática. Un proyecto se planifica en el hacer con los niños, en búsqueda de soluciones, atendiendo a la complejidad que pudiera tener el mismo y a la singularidad, no es la sumativa de todas las actividades que pueden dar lugar al tema-disciplina sino aquella que da lugar a la búsqueda de respuestas a las preguntas o la solución/es de la problemática, contextualizada, enmarcada en la identidad cultural y territorial.

Ese preguntar, ese asombro, esa sorpresa da lugar a una propuesta pedagógica que promueva la curiosidad alentando la producción del conocimiento. La disposición a la pregunta, a la construcción de conocimientos con otros. Proceso de construcción con estrategias colectivas y acciones diversas, con elecciones de roles y protagonismo, compromiso con las acciones y con los pares, acciones transformadoras. Lo que sucede nos involucra.

Desde el preguntar, las situaciones cotidianas, contextuales problematizadas diseñamos acciones con los niños, qué y cómo lo hacemos. Buscamos conjuntamente los recursos, desarrollamos el proceso que algunas veces tiene un producto o varios, siempre conlleva una producción colectiva. De esta manera el proceso es conocido por todos los participantes desde el inicio y a lo largo del recorrido, requiere de la asunción de roles, de tareas, acciones a desplegar, de la combinación de agrupamientos, el diseño de los tiempos y espacios cada vez, en cada propuesta.

De estas maneras habilitamos a las niñas-os a ser protagonistas del proceso de aprendizaje: preguntar y preguntarse, poder definir, decidir y comprometerse con la tarea- la propuesta elegida por el grupo total o un pequeño grupo aula, permite al docente contextualizar la enseñanza, atendiendo a las preguntas, problemáticas, partiendo de lo sabido, de lo vivido, lo compartido, aprendizajes sostenidos en las particularidades de la comunidad educativa, ofreciendo y poniendo a disposición el legado cultural para que puedan hacer algo distinto, nuevo con él .

Incluir lo digital, lo virtual, posibilita la apertura desde el micro hacia el macro mundo a la universalidad de la red. La elección pertinente de tecnologías digitales, podrán enriquecer y diversificar el proceso de construcción y transformación de conocimientos de la comunidad, puesto que posibilitan herramientas de acceso a la información y ofrecen canales para la comunicación, compartir tanto el proceso como lo producido. Así mismo acercan el lenguaje digital multimedial ofreciendo otros modos de simbolizar, de comunicar; por lo que es otra posibilidad de leer y comprender el mundo, de acceder a información y a otros modos de ver el mundo en otros sitios, en otras culturas y construir nuevos saberes, conocimientos en contexto y compartirlos. En particular la tecnología móvil, como las tabletas digitales, cámaras de fotos digitales, celulares entre otras, permiten llegar al territorio transitándolo, al mismo tiempo que se acciona en él, se vivencia, se registra, se interviene. Se habilita un nuevo tiempo-espacio, no sólo está el de la linealidad- secuenciación sino la simultaneidad, discontinuidad, la irrupción, puede ir sucediendo y modificando, agregando, revisando en el andar, dar forma, compartir y comunicar. Las producciones locales contribuyen a la construcción global, y desde esa construcción global nos enriquecemos. Somos parte de la trama que se teje en la red.

Vínculos, Vincularidad

Autor: Lic. **Fernanda Luzzi**

Equipo Provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial

¿Por qué pensar los vínculos y la vincularidad en el aprender, en el enseñar... en la escuela? y ¿cómo hacerlo en estos tiempos de pantallas y virtualidad?

Vínculo en términos coloquiales, hace referencia a las relación entre dos, a los lazos, a ligazones, “lo que nos une a otro”. También podemos pensarlo-vivirlo como el encuentro con el otro, con lo otro, con lo diferente; el encuentro con la diferencia posibilita la convivencia, vivir juntos, con otros, en la búsqueda de lo común. Palabras de *Maturana* (1998) que invitan a la reflexión: “*El educar ocurre, por lo tanto, todo el tiempo; de manera recíproca, como una transformación estructural contingente a una historia en el convivir en el que resulta que las personas aprenden a vivir de una manera que se configura según el convivir de la comunidad donde viven... Y educaremos a otros con nuestro vivir con ellos el mundo que vivamos en el convivir.*”

¿Por qué y cómo pensar los vínculos y la vincularidad en el aprender, en el enseñar en la escuela?

Pensamos el educar en el encuentro con el otro, con lo nuevo, lo distinto y diverso. El estar con otro, reconocer al otro en tanto otro, diferente, con quién, con quienes hacemos un andar juntos, *construimos el vivir juntos*. Educar, enseñar y aprender en el ámbito escolar, en las escuelas, requiere del encuentro con el otro, con lo otro, con otros modos de saber, otras-diversas- formas de conocer.

La emoción, el amor, el afecto cobra centralidad en el acto educativo, desplegar la amorosidad entre quienes enseñan-aprenden, aprenden-enseñan, es condición necesaria para construir una sociedad sostenida en convivencia y la participación, en búsqueda del bien común, del buen vivir juntos, aprender a vivir en comunidad.

Aprender es el encuentro con la novedad, educar requiere ofrecer posibilidades de salir al mundo para aprender a vivir, salir al encuentro de otros mundos posibles. Es oportunidad y no destino.

El vínculo es una dimensión constitutiva del aprender, aprendemos con otros, de otros, de lo otro. Aprender es un acto subjetivo que se despliega en la intersubjetividad, en el encuentro con el otro, esto acontece desde el inicio de la vida, el vínculo primero nos sostiene, nos constituye, los aprendizajes se traman en la urdimbre de los afectos, de las relaciones amorosas que nos dan confianza. El encuentro con **otros** distinto a lo familiar, teje nuevas tramas, con nuevos colores y nuevos diseños, La escuela enriquece la trama de significados, de mundos posibles. Los maestros somos alteridad, otros que desde el afecto, la amorosidad, tenemos la inmensa tarea de mostrar otros mundos posibles, acercar lo no

presente, dar la oportunidad de crear nuevos modos, nuevos encuentros, conocer lo diferente, construir lo común. Salir al mundo para aprender a vivir en comunidad.

Aprender es siempre con otros, desde lo intersubjetivo como desde lo cognitivo. “El aprendizaje necesita una serie de procesos internos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando el niño está interactuando con personas de su entorno y en cooperación con sus compañeros”. (Vygotsky, 1979). Aprender no es una acción individual, requiere de la interacción con otros, con pares, del encuentro y de la interacción con diversos objetos de conocimientos, un interjuego de roles entre quienes enseñan y quienes aprenden, aprender del otro de su particular manera de mirar y leer el mundo, la realidad. Aprender conlleva una relación dialéctica, de mutua transformación entre el humano y el mundo, acción sobre la realidad. (Pichón Riviere-Paulo Freire), Aprender es interacción, es construcción, es un proceso singular y colectivo, social histórico, de allí que la dimensión vincular es constitutiva.

Aprender requiere de tiempo, de espacio, de tiempos y espacios, para que el deseo de aprender circule en la búsqueda de diversos objetos de conocimiento, en el desarrollo de los procesos de simbolización. Espacio de confianza, dice *Miereiu* (2009), “*crear espacios de seguridad*”, “*Hacer espacio al que llega y crear los medios*”, dando lugar a la palabra de cada uno, a la escucha atenta del otro, de uno mismo, escuchar lo que el otro tiene para decir y decirnos, no buscar un único modo de decir, de argumentar; escuchar y no buscar dar respuestas anticipadas, escuchar desde distintos lenguajes, construir colectivamente modos de acción, de cuidar y de cuidarnos, propiciar el contacto amoroso esos gestos amorosos constituyen aquello que nos forma y se convierte en Experiencia, trama nuestra biografía de aprendizajes. Esos espacios de seguridad, como el aprender mismo, necesitan Tiempo sin prisa, tiempo sin cronómetros, tiempos no idénticos, ni homogéneo. Dar tiempo a los tiempos del aprender, tiempos de encuentro, de contacto, de exploración, tiempo a los por qué y no al tiempo del para qué, no utilitarios. Tiempo a la experiencia, esa que deja huellas, la experiencia tiene coordenadas temporales-espaciales en el encuentro con lo otro, con el otro, con lo no sabido.

Vínculos con uno mismos, de cuidado, de confianza, de conocimiento propio autoconocimiento, las relaciones de uno con el mundo. Vínculos entre pares, con los recursos que interactúan, en el hacer. La tarea reúne, congrega, habilita a las diferencias, a la multiplicidad, a ponerse de acuerdo y a disentir. Posibilita elegir, asignar y asumir responsabilidades, comprometerse con el otro y con la tarea, a hacer juntos, planificar y organizar, convivir. Vínculos con el entorno... con el mundo, salir al mundo y conocer, conocer los distintos modos de representación y simbolización que hemos construidos.

¿Cómo pensar los vínculos y las vincularidades en la “era TIC”? ¿Vínculos conectividad?

Las tecnologías digitales, de la información y comunicación, la web2.0 permite pensar en un modo particular de ser-hacer-producir conocimientos que es la cultura

colaborativa, revalorizamos en este sentido los modos de hacer colaborativos entre los niños, entre ellos y los maestros, entre adultos entre sí, (maestros-maestros, maestros padres otros de la comunidad), y niños-familias-escuela-comunidad. Vínculos que se tejen en el cotidiano y en la red: vincularidades sostenida en el reconocimiento de lo propio, del otro, de la diversidad, de la participación, de la colaboración, en el reconocimiento de la potencia del hacer juntos.

“Un documento colaborativo permite la generación de invitaciones en diferentes categorías o calidades. Y de alguna manera, los vínculos se estrechan intensamente según se van generando intervenciones. Incluso, generalmente, admiten nuevas invitaciones si los propietarios no quitan la opción de impedir que el documento en cuestión se viralice. Los vínculos entre documentos, van entretejiendo redes conceptuales y semánticas que retroalimentan el espíritu de colaboración”. El vínculo se teje en otra dimensión temporal, admite una relación en otro tiempo, en tiempos diferidos, no simultáneo para el acompañamiento, no estamos juntos en las coordenadas tiempo-espacio cronológico pero sí sabemos de la posibilidad de ser sostenido por la visión del otro, sus aportes-sus sugerencias-sus preguntas. Nos sabemos haciendo juntos, o sostenidos en esa trama de hacer con otro.

El vínculo que se teje al compartir en Blog, en el campus educativo-comunidad virtual- es un relación también sostenida en el reconocimiento del otro, de los saberes producidos, en el enriquecimiento colectivo, en el cuidado, una acción amorosa, esa que hace reconocer-legitimar al otro; eso de lo que nos habla *Maturana* (2001). Del reconocimiento de la autoría, de las autorías, una responsabilidad compartida en la producción de conocimientos.



Qué le sucede a un niño pequeño cuando está sólo con las pantallas, sólo frente a las pantallas, cuál es la construcción de subjetividad que se produce en esas circunstancias.

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

Reconocemos la potencia y las posibilidades que ofrecen los medios y herramientas digitales y la virtualidad cuando están mediada por la presencia de adultos, con selección de contenidos y de acceso. Los dispositivos digitales móviles, las producciones multimediales de los niños permiten desde las pantallas poner a jugar las emociones, las percepciones, el contacto, los recuerdos de los niños, entre ellos, con los adultos, con la comunidad. Juegan y se juegan en ese hacer lúdico. Cooperación, colaboración, toma de decisiones conjuntas, elecciones, ponerse en lugar del otro. Se crea un bagaje de imágenes, sonidos, propio-colectivo que nos permite reconocernos, darnos a conocer; identidades territoriales que se valoran y se muestran. Siempre con otros.

Tenemos que tener presente ¿cuáles son las vincularidades que estamos ofreciendo desde y con el uso de los dispositivos digitales? ¿Cómo se construyen, en qué se sostienen esas vincularidades multimediales-en red, cómo contribuyen a la construcción del vivir juntos, convivir?



Estrategias pedagógicas en clave de ludia digital

Autor: Lic. Fernanda Luzzi

Equipo Provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial

Cómo punto de partida nos preguntamos qué es una estrategia y para encontrar una primera respuesta recurrimos al diccionario de la real academia en una de sus acepciones, Estrategia: Del latín *strategía* 'provincia bajo el mando de un general', y este del gr. *στρατηγία* *stratēgía* 'oficio del general', der. de *στρατηγός* *stratēgós* 'general'.

1. f. Arte de dirigir las operaciones militares. 2. f. Arte, traza para dirigir un asunto. 3. f. Mat. En un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento. Serie de acciones muy meditadas, encaminadas hacia un fin determinado. La segunda y tercera acepción nos permiten pensar la estrategia didáctica como una serie de acciones planificadas previamente por el docente con el objeto de que el alumno logre la construcción del aprendizaje siendo coherente con la concepción pedagógica que comporta la institución educativa y con los componentes curriculares.

El pensamiento estratégico innovador permite entender-interpretar-leer el presente e imaginar el futuro. Podemos plantear aquí una metáfora: Diseñar una *estrategia pedagógica* es trazar un mapa de rutas, bocetar un recorrido presente con la visión de un puerto soñado, un mapa que se traza sabiendo dónde estamos y dónde queremos llegar, *especialmente pensando en sus caminantes, en sus modos de transitar y con una propuesta específica para ello*. Un mapa pensado para esos caminantes, con sus historias y sus culturas y no para cualquier caminante, los de esta institución educativa, de esta comunidad; por ello la estrategia pedagógica es áulica-institucional. Un recorrido con infinidad de alternativas, con paradas retroalimentantes, bifurcaciones, puentes y atajos, caminos imprevistos con experiencias y recursos inolvidables para el camino, con tiempos diversos, intensos, con toma de decisiones permanentes y espacio para lo inesperado y la sorpresa. Algunas preguntas nos pueden orientar en su diseño:

¿Qué necesitan aprender los niños de la/s sala/s de nuestra institución durante este tiempo de educación inicial? ¿Qué operaciones cognitivas y creativas se potenciarán?

¿Cuál es el recorrido/los recorridos que realizan, cuál/es les vamos a proponer para ello? ¿Qué tenemos en nuestros territorios y queremos ofrecerles, cómo lo hacemos, cuáles acciones priorizamos? ¿Qué se quiere producir? ¿Qué lugar tendrán los niños en este recorrido? ¿Quiénes participan, de qué maneras, con qué acciones? ¿Cuántas y cuáles serán las implementaciones pedagógicas que prevemos? ¿Cuáles acciones antes, cuáles después, en qué momentos?, ¿En qué tiempos? ¿En qué espacios? ¿Es propicio realizarla en otros espacios de la comunidad? ¿Cómo prepararemos los espacios? ¿Qué lugar ofrecemos al jugar de los niños, de los adultos? ¿Qué lenguajes incluyen las acciones diseñadas? ¿Hay algún lenguaje que se priorice? ¿Por qué? ¿Cómo incluimos las herramientas digitales que disponemos? ¿Qué posibilidades ofrecen a los niños esas

herramientas digitales, qué posibilidades en la producción simbólica? ¿Y a los docentes? ¿Qué vínculos queremos propiciar entre los participantes, entre ellos y los lenguajes y con el conocimiento?

¿Cómo evaluamos? Es decir ¿Qué comprendemos de lo sucedido? ¿Cómo lo comprendemos, qué lectura hacemos? ¿Qué lugar hacemos a la valoración de los niños, a sus expresiones, sus emociones, su decir? ¿Podemos hacer modificaciones a partir de ellas? ¿Qué decisiones son necesarias tomar como adultos? ¿Se toman decisiones a partir de lo evaluado-autoevaluado-coevaluado? ¿Cuáles?

Al pensar en estrategias pedagógicas en clave digital, hacemos referencia a la inclusión pertinente de herramientas digitales y de lenguajes digitales-multimediales en las propuestas áulicas institucionales; donde el jugar adquiere centralidad porque es el modo propio de aprender en la primera infancia -y no sólo en ella-. Es decir diseñar e implementar estrategias lúdicas como estrategias pedagógicas propias de un sujeto cognoscente pequeño/a - niño/a - curioso/a, con disposición a jugar y crear. El jugar y lo digital en juego se entrelazan, invitando a los niños a ser parte, a ser protagonistas en esos espacios-tiempos de juego mediatizados por las TIC, espacios de construcción colectiva.

Es oportuna la implementación de espacios estética y éticamente cuidados, móviles, diversos; escenarios-escenas con una impronta digital lúdica, donde las niñas y los niños los habiten, lo hacen propio, se apropian de él. Se propicia que cada uno sea protagonista al poder proponer, elegir alternativas de acuerdo a sus deseos, necesidades y modalidades de aprendizajes, modificar, improvisar situaciones de juego, donde las reglas son definidas en cada nueva jugada, donde la elección es permanentemente y la participación es oportunidad y decisión, la transformación es posibilidad; siendo productores inquietos del conocer-saber compartido, habilitados al conocimiento y al aprender. Aprender jugando es la mejor manera de educar a la/os alumnas/os como protagonistas comprometidos con la transformación social-cultural y aprehender la participación ciudadana. El tiempo en una estrategia se presupone, se define y se anticipa pero adquiere otras dimensiones e intensidades desde la acción, desde las emociones de los protagonistas, un tiempo que no puede ser sólo medido, es tiempo de la experiencia, “lo que nos pasa nos afecta”.(Ranciere). Además, el tiempo desde lo digital, desde la virtualidad cobra otras dimensiones. Es aquí y con todo ello, donde el docente sostiene y se sostiene en un pensamiento estratégico ante tal oportunidad y ante tamaña posibilidad de interacción y construcción.

En la interacción con las herramientas digitales móviles es necesario propiciar las acciones de los niños como productores del saber compartido y no como meros consumidores de productos hechos por otros. Propiciando aprendizajes con libertad de movimientos, donde el cuerpo dice y hace, con materialidades cuidadas desde aspectos éticos y estéticos, con posibilidades para el desarrollo de vínculos y expresión y comunicación de emociones, experiencias. Propuestas con el cruce de lenguajes, con

mixtura entre la realidad física y digital, donde el lenguaje multimedial es ofrecido y explorado como otra oportunidad de simbolización, de construcción de saberes y de comunicación, es una nueva-otra-manera de alfabetización de leer y escribir el mundo.

El pensamiento estratégico del docente está necesariamente ligado a la innovación; innovar-crear nuevas instancias que pongan a los alumnos y así mismos como eje de la construcción del conocimiento y de la construcción democrática. El docente es productor, en un proceso de permanente aprendizaje, poder leer la cultura y el sujeto que vive en ella y ofrecer alternativas de transformación. Atender a los interrogantes de sus alumnos, plantear otros, proponer recorridos, acompañarlos, valorarlos y rediseñar. Un docente y una institución educativa que diseñan un plan estratégico con inclusión de TIC para que todos y cada uno de sus alumnas y alumnos aprendan y sean protagonistas del proceso de construcción de conocimientos, de apropiación y recreación de la cultura como de los modos de participación ciudadana.



Espacios multi-alfabetizadores

Autor: Lic. Fernanda Luzzi

Equipo Provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial.

Los espacios nos hablan de quienes los habitan...el espacio infantil sería ante todo un espacio para la práctica y la representación, es decir, un espacio consagrado por un lado a la interacción generalizada, y, por el otro, el ejercicio intensivo de la imaginación. (...) el espacio de la infancia (como el del sueño, la locura y el mito) es el denominado espacio antropológico, es el que no está, en el sentido de que no es un estado, sino un acaecer” (Delgado, 2005)⁵

¿Qué decimos cuando decimos espacios multialfabetizadores? Para buscar algunas respuestas proponemos ingresar a dos conceptos complejos como son, espacio y alfabetización en múltiples lenguajes.

Etimológicamente, espacio proviene del latín “spatium” significa “estadio” o “campo para correr, cualquier lugar para caminar”. *“Esto hace referencia a una capacidad que posee el cuerpo: la de trasladarse en la carrera. El término espacio entonces tiene desde el lenguaje una relación con el movimiento, con el cuerpo y las acciones. Calmels D (2011).*

En particular en las propuestas educativas, los espacios son territorio de los vínculos, de los afectos, del cuerpo, de las percepciones-de las acciones-de la imaginación-la creación, del aprender; territorio de la Experiencia- de lo que acontece, son posibilidad-oportunidad.-La ética y la estética se juegan y se ponen a jugar en la disposición y en la disponibilidad de ellos:-espacios cuidados-bellos, que emocionan, invitan a ser habitados a ser, estar y hacer en ellos.

Pensamos-vivimos los espacios como una construcción social que recoge, acuña y crea signos, símbolos y huellas de las relaciones interpersonales de quienes los habitan, sus historias y sus culturas. Por ello los espacios escolares se nos ofrecen como textos a ser leídos y re-escritos, son construcciones que hacen los distintos actores de la escena pedagógica-institucional; están poblados de representaciones, símbolos y signos, incluso el espacio vacío- dice, comunica, habilita a ser transitado. Espacios que ponen el cuidado en el otro, en sus emociones, en su singularidad y en sus diferencias. El espacio dispuesto es una invitación a la acción, al juego simbólico, al juego con otros; abre posibilidad a los relatos en los que los niños son los protagonistas. El espacio como continente de la alfabetización, la anida, la envuelve, la produce...

Si bien el significado etimológico de Alfabetizar hace referencia a enseñar a leer y escribir, no sólo corresponde al dominio del lenguaje escrito, del código de escritura. Hoy hay una complejización del término, alfabetización hace referencia a la comprensión y la

⁵ Prólogo – “En busca del espacio perdido”

comunicación, a la construcción de sentidos, a la posibilidad de leer y escribir con otros y desde varios lenguajes.

“Los lenguajes son mundos simbólicos que ofrecen posibilidades de construcción de sentidos Tienen formas de representación y escritura que les son propias. Creaciones colectivas de lo humano” (2009) Diseño para la formación docente, Educación inicial, Santa Fe – pág 15. Pensar en los múltiples lenguajes invita a considerar la alfabetización como la posibilidad de conocer y ser partícipes de estos diferentes mundos simbólicos, de conocer y aprender a través de ellos.

Crear-diseñar-ofrecer-transitar espacios multi alfabetizadores donde se conjugan y se ponen a disposición: el lenguaje del cuerpo, -percepciones-emociones - movimientos - imaginación; de los objetos en el espacio, de las formas y los colores, del arte, de la danza, del teatro, de las imágenes, del cine, de la voz y la música, de la escritura, el lenguaje científico, el lenguaje matemático, el lenguaje digital, multimedial. En particular en educación inicial, pensamos entonces la alfabetización en el cruce de lenguajes, en la vinculación de múltiples lenguajes.

Los espacios se constituyen en territorio de la alfabetización múltiple cuando convoca, inaugura, potencia la construcción colectiva de múltiples sentidos, enriqueciendo las posibilidades semántica; sostenido por y en la trama de múltiples lenguajes, ponen a jugar y en juego el conocimiento socialmente construidos y hacen lugar a las operaciones creativas y cognitivas.

Es necesario hacer una referencia especial al lenguaje corporal y alfabetización. El cuerpo como lenguaje; el cuerpo dice, comunica. Desde muy pequeños, en los primeros meses de vida, decimos con gestos, con la tonicidad muscular, leemos el rostro de los adultos cuidadores y ellos interpretan el de los más pequeños, el llanto con sus distintas melodías y sonoridades son expresiones de vivencias y emociones; reconocemos olores, sabores, latidos y los vinculamos con quienes tenemos cerca. El lenguaje corporal antecede, acompaña a todo lenguaje, se constituye en su soporte y posibilidad. El lenguaje no es sin un otro que lo demande y que lo espere, es en ese encuentro con el otro, con lo otro, con los otros que se constituye, en un tiempo y en un espacio; espacio de los brazos y miradas, de las nanas, de los relatos y las narraciones, espacios de juegos, de construcciones, de escondidas, de aventuras, de exploraciones, de experiencias cargadas de símbolos y de identidades culturales, de historia colectiva. Experiencias de evocación y comunicación gráfica, de trazos que dejan huellas, dibujos, pinturas, graffías, palabras propias que se socializan. Construcciones de sentidos, el lenguaje escrito requiere de muchas experiencias corporales. Éstas (Las expresiones corporales de los niños), son leídas, interpretadas, comprendidas por los pares y por los adultos, acciones que cobran sentidos para sí mismo y para otros, se construyen en textos corporales a ser leídos. Es necesario hacerlo presente en nuestras instituciones y no sólo vale para la educación inicial, en primaria los alumnos siguen siendo niños y sus modos de construir sentidos son

similares, en secundaria el lenguaje corporal, la experiencia corporal se resignifican y también construyen textos.

El lenguaje multimedial es otra creación de lo humano, ofrecido y explorado como otra oportunidad de simbolización, de construcción de saberes-conocimientos y de comunicación, es una nueva-otra-manera de alfabetización de leer y escribir el mundo. Las pantallas, de las tabletas digitales y sus aplicaciones, de las netbook, de las pantallas armadas con proyecciones desde algún dispositivos, permiten a los niños de manera colectiva y singular, habitar nuevos espacios conjugar la corporalidad con lo digital, con mixtura de la realidad física y digital, poniendo en juego las representaciones y creando nuevas simbolizaciones. Dando a leer y siendo lectores, alternando las posibilidades.

Crear, imaginar, representar, simbolizar, recuperar vivencias, emocionarse, ponerse en el lugar del otro, hacer con el otro. Nuevas escrituras con y desde las pantallas, nuevas maneras se abren ante la posibilidad de deslizar los dedos en ellas, algo inédito se produce cada vez, colores, formas, texturas, composiciones visuales, sonoras, musicales. Manos pequeñas que interactúan en simultáneo, que se esperan, que se unen en un hacer juntos, en una composición grupal de textos imágenes- fijas o animadas, relatos que se traman. Aprender a mirar, a hacer foco, a capturar, aumentar y recortar las imágenes. Intervenir, imaginar, dar a conocer su voz, crear audios, hacer los silencios, dar movimientos a las escenas, animaciones, componer; generar videos, combinar sus fragmentos creando otros.

Incluir en las propuestas pedagógica lo multimedial como nuevas-otras lecturas de la realidad y como nuevas-otras escrituras, renovadas maneras de vincularnos; como otros espacios-tiempos de construcción de sentidos. Los textos digitales-multimediales ofrecen una lectura y producción desde la polisemia de las imágenes, los niños se asumen como lectores-productores de esos textos, pero para ello necesitan adultos que los habiliten, los escuchen y confíen en ellos; esos textos ofrecen alternativas de construcción singular y colectiva, abren a las percepciones, a las sensaciones, a la imaginación y creación, al movimiento, es decir al lenguaje corporal, nos vincula, hacen lugar al reconocimiento de autorías, al cuidado amoroso de quien los produce y quien los lee. Esto vale también para los adolescentes, jóvenes y adultos que operan en las redes, en el ciberespacio; la interacción virtual tiene como modo el encuentro con el otro, el reconocimiento de la diversidad, la construcción colectiva y colaborativa, la circulación de la información y la construcción permanente y la participación.

Ser y sentirse autores, reconocerse como tal y ser reconocido por otros, es una gran impulso para el desarrollo de subjetividades con confianza en sí mismo y en los otros, sujetos capaces de ponerse en lugar del otro, sujetos críticos desde la comprensión de lo diferente y la construcción de lo común, partícipes de la transformación de la sociedad, ciudadanos alfabetizados conocedores de distintos lenguajes, lectores críticos de la realidad y escritores de un mundo diferente.

Nubes de Palabras en la Educación Inicial

Autor: Lic. Patricia Ramírez

Equipo Provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial

Quizás muchos acuerden que no es la educación inicial la etapa escolar que tiene en su carga específica la responsabilidad de lograr la cultura letrada. No es tiempo pedagógico para hacer de los niños, operantes y operadores del imperio de la palabra y los significados discursivos que con ella se vive y moviliza el mundo cotidiano.

Pero la palabra, las letras, las tipografías, las convenciones de escritura... no son recursos que están fuera del mundo ordinario de nuestras infancias. Hasta las paredes del jardín suelen adornarse con láminas y carteles que algo rezan, puesto que ocupan letras, combinaciones, colores y hasta formas, para dar a entender, aún a aquellos que aún “no leen”, que algo está ocurriendo en ese lugar y que se dice con esa lámina o se señala con tal o cual cartel.

Reconociendo que esto realmente es “lo cotidiano”, no puede resultar dislocado proponer a los niños, juegos que hayan sido pensados desde la formación de nubes de palabras. Sucede que con los software que hoy están disponibles, el texto puede ser el paratexto y el paratexto, el texto para jugar. Los colores, las formas, la disposición espacial de las palabras, el tamaño, la recurrencia, y hasta la diversidad de tipografías que pueden utilizarse, toman el carril de la imaginación para colaborar con propuestas de identificación, comparación, búsquedas, relatos.

No se trata de proponer a los niños enfrentar un proceso de lectura literal; de descubrir qué dice cada palabra. Sino de proponer alternativas para acercar el texto, la palabra, las letras desde la imagen, el color, la forma, el cruce de palabras que, entre todas, forman un dibujo que estará abriendo las puertas a los sentidos, a la imaginación, a la inventiva.

Las nubes de palabras no conforman textos según las convenciones del alfabeto tal y como podemos estudiarlo en disciplinas o competencias de la lengua. No hay puntos, comas, signos de admiración ni de pregunta. Las palabras no tienen secuencia. Las palabras no son únicas. No tienen sentido en un contexto-párrafo. Y quizás por eso, el juego es parte de esas preguntas que pueden hacer soltar más de una lengua de niño. ¿Por qué la palabra que está en rojo es más grande? ¿Por qué es tan larga la palabra que está con verde? ¿Por qué las palabras chiquitas se repiten muchas veces? ¿Viste seño que las palabras que están arriba son del mismo color que el techo? ¿Y que las palabras que están en la chimenea está boca abajo? (...) Muchas preguntas pueden originarse al trabajar con las nubes de palabras. Y no se trata tampoco de enseñarle a los niños a trabajar con los software que las producen. Acá es donde es necesario marcar una diferencia: en este caso, los niños no son los productores del recurso, sino que son los destinatarios de recursos que los docentes producen para enriquecer el juego y proponer alternativas digitales que

Los Pictogramas en la Educación Inicial

Autor: Lic. **Patricia Ramírez**

Equipo Provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial

Si tomamos en cuenta la definición de “**pictograma**”, como término acuñado, podríamos valorar que está conformado por dos conceptos que, en principio, podrían resultarnos antagónicos: “**Picto**”, de origen latino, “*pintus*” que significa PINTADO y “**grama**”, con origen griego, que significa ESCRITO.

“Los pictogramas son signos que, a través de una figura o de un símbolo, permiten desarrollar la representación de algo. Ciertos alfabetos antiguos se crearon en torno a pictogramas.”⁶

Con una lectura rápida, podríamos llegar a confundir pintar y escribir. Pero en realidad, estamos frente a una situación de IMAGEN que tiene “**escrito**” un mensaje que resulta fácil de identificar y decodificar. Son imágenes desde las cuales se puede LEER prácticamente sin posibilidad de error lo que el *acto comunicativo* ha pretendido emitir y significar.

En la vida cotidiana muchos de los mensajes que requieren de una lectura “*urgente*” suelen estar emitidos a través de imágenes. Por ejemplo, las señales viales en las rutas y autopistas. Pero también están presentes en las rutinas o movimientos por los espacios donde mayores tendencias a la presencia intercultural puede generarse: estaciones de colectivos o trenes y aeropuertos, supermercados, hotelerías, etc. Pero también se están utilizando cada vez más en los edificios públicos como escuelas, entidades de gobierno y hasta en comercios e industrias.

Gestionar propuestas pedagógicas con pictogramas implica reconocer un proceso muy rico. Es necesario enfrentar el desafío de una **oportunidad alfabetizadora** que no ancla la lectura ni las narrativas a la exclusividad de la lengua materna. Los pictogramas cuentan con esa ventaja: son útiles y significantes independientemente de la lengua en la cual genera la abstracción conceptual la persona que recibe el mensaje.

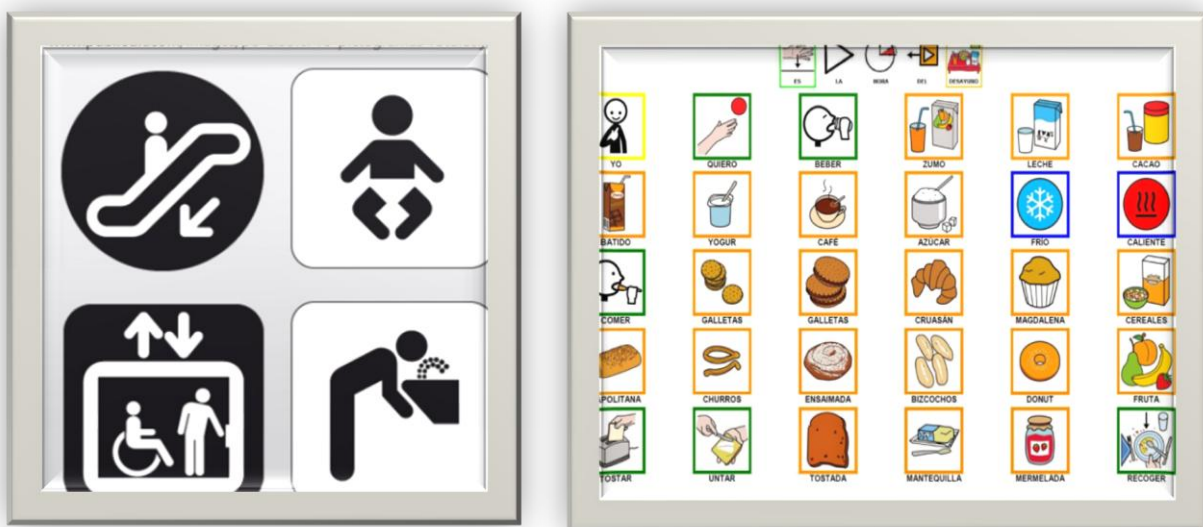
Los pictogramas son recursos que se adaptan a diferentes propósitos comunicativos. Pueden editarse con diversidad de propuestas digitales o digitalizarse desde propuestas manuales. Sirven para jugar individual o grupalmente. Pueden ser tangibles o digitales; pueden implementarse desde el color o sólo como formas en blanco y negro. Pueden ser sólo imágenes o también incluir signos, letras, números o palabras. Generalmente,

⁶ Fuente: <http://definicion.de/pictograma/>

“comunican” elementos del contexto cotidiano: espacios, animales, plantas, frutas, objetos, personajes. Pero también se utilizan para indicar órdenes o atender a señales.⁷

Pedagógicamente, pueden emplearse para:

- Estimular la oralidad, apoyando con imágenes comunicativas la construcción del relato cuando el vocabulario y/o el hábito de las narrativas no es fluido.
- Jugar en grupo respecto a situaciones pragmáticas del lenguaje, presentando a los niños imágenes que refieren a situaciones de incógnita que deben resolver describiendo o reflexionando.
- Colaborar en la formación de espacios para la imaginación, la suposición o la pregunta frente a imágenes que no resultan fáciles de identificar.
- Plantear situaciones de conflicto y/o comprender/reflexionar desde el absurdo o lo que resulta molesto o violento sin necesidad de caer en apologías.
- Jugar con la memoria identificando elementos, personas o lugares estuvieron presentes en un cuento relatado personalmente o por audio o video.
- Transpolar situaciones de paseo a relatos visuales a través de la selección de pictogramas que realicen los niños, identificando secuencias o instancias significativas para cada uno.



⁷ Fuentes consultadas – Web Ampliatorias para este escrito en particular

- <http://www.educapeques.com/estimulapeques/pictogramas-lenguaje-imagenes-ninos.html>
- <http://www.cuadernointercultural.com/los-pictogramas-como-recursos-comunicativos-en-contextos-de-diversidad/>
- <http://definicion.de/pictograma/>

**Relatos y Narrativas:
El arte de ser en los espacios de creación y aprendizaje**

*Autor: Lic. Patricia Ramírez
Equipo Provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial.*

Propuestas teórico-prácticas para pensar desde el arte original...

Relatos en sentido mandálico

Si bien las mandalas tienen origen de espiritualidad (budista) o búsqueda de sentido en la construcción de la personalidad (psicología), es el arte conjugado desde la geometría, el color, el ir y venir desde el centro y hacia el centro... Se trata de quedar “atrapado” en aquello que más conquista la mirada cuando estamos frente a una de ellas. Las mandalas, como recursos o sentidos que pueden incluirse estratégicamente en la educación, permite tomar conciencia, pensar en la paciencia, detenerse a leer, invitar a reflexionar, estimular desde la forma y el color el protagonismo de un receptor verdaderamente involucrado... ¿será posible? Claro que pensamos que sí es posible. Cuando los niños juegan con las tecnologías, en cierto modo, sus capturas o registros tiene mucho de ciertos focos y ciertas perspectivas que posiblemente los adultos no hayamos visto o imaginado. Por eso es indispensable pensar con ellos y hacer con ellos el recupero de lo que digitalizan. Construir sentido. Sentidos que bien podrían ser mandálicos.



Más allá de estar de acuerdo o no en el sentido/aplicabilidad originaria de la propuesta, la aventura de color y figura, en permanente interpelancia, es lo que nos permite ahora traer al ruedo esta dinámica como figurativa de una alternativa en el pensamiento de los relatos. ¿Cuál es el centro? ¿Qué es lo que se desea contar? ¿De qué manera se piensa en el foco central como para enamorar la mirada del lector? ¿Es posible acceder desde el color, la forma, la simetría... a una historia que quizás muchos consideran secuencial, pasada, olvidada?

Supongamos que tenemos un “centro”... y que todo el plan estratégico está “íntimamente” relacionado a dicho centro. ¿De qué manera, con qué medios, desde qué idea creativa... podemos pensar los relatos como estructuras mandálicas? Los niños tienen voces que pueden ser expresadas desde un punto unido a millones de puntos de colores...

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

con intensidades o fugacidades... Pero que quizás, para descubrir el mensaje, haya que hacer mirada desde diferentes distancias.

Vale la pena seguir pensando....

Una observación a considerar... Es fundamental tener en cuenta y no olvidar jamás, la ***creatividad***. La rutina, la simetría que impone, la rigidez de las formas... sobre todo en niños/niñas de inicial, puede llevarnos a las ideas conducentes de hacer y decir lo mismo en todas las oportunidades... como seguir un modelo en vez de innovar los modelos. Esto sería un error para lo que esta línea propone. La propuesta no consiste en “copiar” dibujos o formas para pintar, sino en tomar la idea del relato de este tipo de arte, para hacer un arte original desde las invenciones e imaginación de los niños en cada ámbito.

Relatos en sentido mólico...

Una **mola** es una obra de arte de origen panameño. Concretamente, surge de la historia de los Kuna Yala (comunidad originaria).

La confección de este tipo de arte es una conjunción de paciencia, color, espíritu creativo, telas apropiadas, agujas muy pequeñas, ideas y objetivos personales en sentido de cultura social, el saber que se nutre al interior de la comunidad, el saber que forma el folklore de toda una comunidad... se requiere mucho tiempo para lograrlo. Y el relato varía entre lo que el sujeto quiso decir (confección) y lo que el sujeto es capaz de leer (quien lo admira).



¿De qué manera podríamos pensar una estrategia que tengan estas oportunidades en cada niño?

- Un espíritu creativo,
- la exploración del color,
- intervención desde sus propias culturas familiares o barriales,
- sus tiempos personales de creación,

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

- el protagonismo para la expresión que se genera en un contexto de reciprocidad y aceptación, entendimiento y receptividad....

Un relato místico nos invita a generar maneras de contar que pueden tener infinidad de mixturas o lenguajes... porque el origen podría ser la imagen, pero también el foco. El principio podría ser látex en una pared del patio del jardín, garabateando juntos un montón de ideas; pero el núcleo del relato, podrían ser las voces que se secuencian o superponen digitalmente al barrer con el mouse el muro digitalizado.

Hay muchas, muchas maneras de hacer relatos místicos. Pero la historia recién se está escribiendo respecto a estas maneras de producir. Recién ahora intentamos recuperar desde una **era de información excesiva**, una cultura de emisores y receptores del relato construyendo juntos el sentido estratégico del decir, del hacer, del escuchar, del dejar la historia viva en nuestras producciones.

Hay que entrenar las maneras de leer estas producciones. Porque para lograrlas, es necesario tener un verdadero espíritu crítico; no sólo de la verdad, sino también de los supuestos, de lo imaginado, de la capacidad de inventiva y de lógicas de socializar lo que se piensa. Y para accederlo y disfrutarlo, hay que estar a tono. Porque no puede ni leerse ni disfrutarse plenamente un relato místico quien no se involucra, quien no agudiza la mirada, quien no se siente interpelado por la estética y la ética puesta en juego. Las historias son más intensas, a veces, de lo que se cuenta con las palabras. Es una oportunidad de construir sentidos con protagonistas que saben mucho, aún cuando no versan desde la palabra con las mismas filosofías científicas del mundo de los adultos.

Un relato místico puede preparar a nuestros niños/as para la tolerancia, la convivencia pacífica, el trabajo paciente, la disposición a los otros. Pensar la estrategia desde este tipo de relatos, también nos puede ayudar a preparar a los niños para un futuro de ciudadanía y participación responsable.

Relatos en sentido Tangrámico

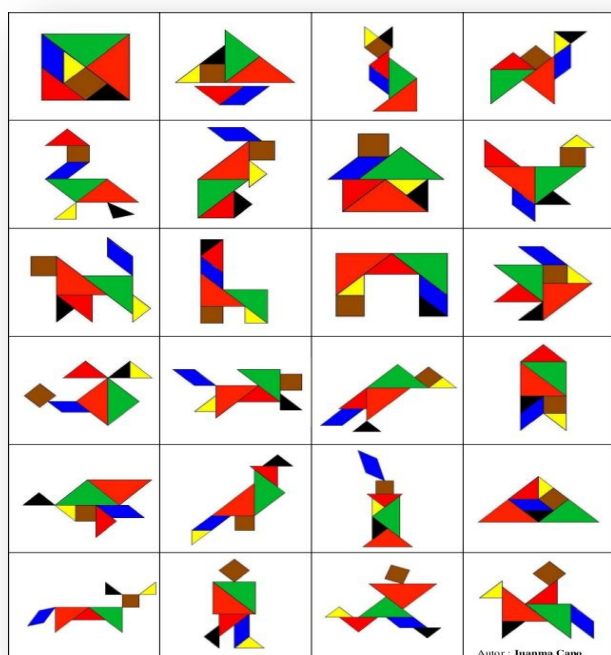
Un tangram es, en principio, un juego de siete piezas geométricas como figuras unas diferentes de otras. La idea original es poner en juego la creatividad para permitir el surgimiento de una figura diferente según el movimiento, disposición y agrupamiento de cada pieza en el conjunto total. Siempre utilizando las mismas piezas; y utilizando todas. Las reglas, en principio, son ésas.

Pero con los niños, que recién empiezan a simbolizar con el lenguaje y que todavía no han logrado lógicas o maneras de fundamentar lo que suponen o piensan, se puede proponerles jugar con figuras tangrámicas (color, tamaño y cantidades a decidir por el docente o por ellos mismos) para que, de esta manera, el jugar y el aprender suponga

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

esfuerzos personales de identificar las ideas, clarificar objetivos, imaginar formas, etc. En principio, partir “de las partes”, tan a priori posiblemente consideradas amorfas, puede ser difícil para los niños. Pero como desafío y arte, se puede empezar con piezas que les permitan recorrer espacios, moverlas y moverse ellos mismos, ponerse en pie o panza al piso, mirarlas de cerca o de lejos... Y en este jugar, generar relatos con sus propias voces. Grabándose, filmándose, capturando instantáneas de un instante significativo de juego y goce.



Si bien no es un juego recomendado para la edad de los niños de la educación inicial (como tangram original), sí viene al caso la analogía del juego para construir los relatos estratégicos. Pensar desde **¿cómo es posible?** con los mismos recursos, gestar ideas innovadoras por movimientos simples/complejos de las piezas en cuestión. Asociar, disociar, agrupar, alinear, secuenciar, amontonar, apilar, superponer... mundos al interior de otros mundos de color y de forma. Todas las piezas, algunas, muchas, pocas. Los niños, de esta manera, empiezan a jugar con los posibles y con los imposibles. Son capaces de ver, con el color, la forma y la disposición, un zoológico completo o una

sopa especiada. La imaginación de ellas se promueve, se estimula, con relatos que se piensan también como piezas diversas y que se recuperan con ellos, construyendo sentidos, retomando diálogos, creando nuevos mundos.

Es una metáfora para invitarnos a pensar cómo **“jugar”** con esas producciones diarias pensadas estratégicamente y que se van actualizando/enriqueciendo con las miradas e intervenciones de los niños, para **“conjuguar”** los relatos socializables que nos permitirán posicionarnos como una docencia innovadora desde una provincia innovadora.

Podríamos pensar, por ejemplo, de qué manera también estamos invitados a **“leer”** eso que se produce en variantes atractivas... cómo cada propuesta, más allá de utilizar los mismos recursos, propone abordajes totalmente diferentes en cada oportunidad...

Herramientas de Autor para aplicar en la Educación Inicial

Autor: Lic. **Patricia Ramírez**

Equipo Provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial

Llegado el momento de diseñar paquetes lúdicos digitales con software de autor, podemos invitarnos a volver a pensar el **sentido** de lograr un combo innovador entre imágenes, procesos de habilidades por lograr y actividades favorecedoras como propuestas para promover autonomía, participación, vínculos y paciencia, ensayo y error, capacidad incipiente de relación... entre muchas otras posibilidades.

Con este tipo de software se pueden diseñar diferentes tipos de juegos. Algunos, quizás, no sean pertinentes para la etapa madurativa de los niños y las niñas de inicial, por eso hay que saber elegir qué tipo de recursos son potables y cuáles estarían desvirtuando los objetivos específicos de aprendizaje.

Empecemos por algunos básicos: los **juegos de memoria**. Comercialmente, llamados MEMOTEST. Son propicios para fortalecer o promover nociones de disposición espacial. Permiten reforzar o consolidar estrategias para la memoria visual y/o la memoria auditiva. Fortalecen alternativas y maneras de “**mirar/leer**” para lograr el reconocimiento de formas. Facilitan alternativas visuales y auditivas (con o sin movimiento/animación) para construir operaciones como asociar, buscar diferencias y semejanzas, reconocer idénticos, identificar familia de objetos.

La educación inicial es un camino propicio para ocuparse de jugar con la **memoria inmediata**. Memoria visual, memoria de animaciones, memoria auditiva. Con este tipo de planteos lúdicos digitales, se pueden implementar actividades individuales y/o grupales para jugar a reconocer los objetos. Las imágenes y los sonidos se ponen en juego la observación que se puede proponer desde **pantallas de información, juegos de asociación, implementación de puzzles**. Sirven, además, para proponer la **discriminación con la búsqueda de semejanzas y diferencias**.

El sistema de puzzles, en diferentes maneras como se proponen, podrían implementarse para construir o potenciar el **reconocimiento espacial...** memoria de posiciones (también podría suceder con los Memotest). La ventaja de esta era digital a la hora de implementar este tipo de paquetes, es el anclaje en la **multimedialidad**. Porque el puzzle tradicional (tangibile, de piso o de mesa) incorpora ahora la mixtura de imagen, texto (no necesariamente imprescindible) y los audios. Audios que pueden ser música conocida, o voces de los niños, las niñas, los adultos desde el relato, por ejemplo, de un cuento. Esto permite accionar con la **Memoria auditiva** y favorecer la **discriminación sonora**. Esta recuperación de sonidos, en sí misma, ya está hablando de un recorrido o historia en donde los niños son productores natos. Los registros se recuperan. Sus voces se cargan de otros sentidos. Jugar es también construir la trayectoria de un conocimiento que

será para toda la vida. El anclaje tiene motor en las emociones y viceversa. No se juega para competir, sino que se juega para generar competencias.

Cuando se proponen imágenes o sonidos que son de registros propios, también se está favoreciendo el sistema de operaciones para el conocimiento que se potencia con la **evocación de lugares**. Se recuperan **experiencias** para generar experiencias nuevas, hilvanadas, cargadas de sentido y significado personal, personalizado y quizás personalizante. Se instala en el haber un juego de **sensaciones** sorprendentes, sobre todo si las imágenes o los audios son de la experiencia de los niños en esos espacios de juego y disfrute que pueden recordar, revivir, plenificar con el recuerdo. Si esto no ocurriera, si las emociones no hubieren cargado las sensaciones de placer, puede no darse la **evocación**. Y es necesario pensarlo desde este lugar para que la función de memoria pueda ser un proceso y un valor significativo en esta instancia formativa.

La educación inicial es un tiempo de siembra. Lo que no quiere decir que sea prudente recargar interfaces para “ensuciar” las ventanas de juego que, si esto fuera así, lograría un efecto contrario al deseado: los niños y las niñas podrían “perderse” en las pantallas o perder el foco de lo que deben mirar, leer, construir.... Pero si se piensa con equilibrio, estas propuestas permitirán iniciar caminos de habilidades hacia lo que solemos reconocer como memoria a corto o largo plazo. Memorias que serán IMPORTANTES para rutinas superiores de trabajo o ejecutivas. Memorias de alimentación al sistema neuronal básico para poder almacenar nexos y/o construir nuevos en base a los ya conocidos.

Las **herramientas de autor**, además, proponen el diseño de juegos que faciliten la relación de objetos varios (imágenes, sonidos, formas, colores, números, letras...) para posibilitar la secuenciación; y depende de la propuesta pensada, es que se ponen en juego la construcción de la temporalidad. Por ejemplo: *antes, después, antes de, después de*; se pueden ir desarrollando relaciones causales. Los **ordenamientos temporales**, que pueden pensarse desde un básico de puzzles lineales, también favorecen las habilidades para desarrollar la **observación**. Y es una alternativa potable para accionar ruedas de diálogos generando **hipótesis incipientes, anticipaciones creativas (imaginación), argumentaciones**. Desde estas dinámicas, tan colaborativas a la hora de disfrutar el juego, los niños y las niñas pueden jugar a **buscar y dar razones**. Y lo más importante es que todas las actividades, pensadas desde objetivos realmente pedagógicos, tienen la potencia nata de la versatilidad y la flexibilidad de poder replicar, regenerar, reconvertir... una actividad en varias, espiraladas en complejidad, complejizadas en cantidad de piezas o tenor del recurso base (imágenes, músicas, etc.)

Foco fotográfico

Autora: Lic. **Cecilia Cirilli**

Equipo provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial



“Al enseñarnos un nuevo código visual, las fotografías alteran y amplían nuestras nociones de qué vale la pena mirar y qué tenemos derecho a observar. Son una gramática, aún más importante, una ética de la visión”.

Susan Sontag, 1973

Reflexionar acerca del *foco fotográfico*, conlleva a plantear el rol de quien toma una imagen a través de un dispositivo; la mirada subjetiva de quien ejecuta la acción y la relación del contexto en el que se toma.

Teniendo en cuenta a la fotografía como lenguaje, pueden comenzar a pensarse los modos en que los niños se apropian del mismo. Ellos poseen una actitud curiosa ante el mundo que los rodea y dan cuenta de sus experiencias (sus mundos) a través del juego que les permite subjetivarse, construirse.

La acción de fotografiar en la Educación Inicial, desafía a pensar algunas preguntas que orienten nuestra reflexión:

¿Qué se pretende mostrar con una imagen? ¿Qué se incluye? ¿Qué se deja afuera? ¿Cómo exigen nuestra atención las imágenes que registramos?; ¿Cómo se trabaja con los niños la *intencionalidad* en el foco fotográfico que potencia los procesos de elección, tratamiento técnico, encuadre, compaginación? Al momento de observar las imágenes registradas: ¿se tienen en cuenta las diversas lecturas que le/s da/n quien/es toma/n una foto tanto como quien/es la/s “lee/n”? ¿Se propicia el tiempo necesario para que los niños seleccionen aquellas imágenes que están en foco y luego las observen ampliadas a través del cañón para evocar; como también reducir; ampliar; recortar; retocarlas?; ¿Cómo interviene el cuerpo en el espacio cuando un niño fotografía con la tablet?; ¿Se democratizan experiencias con el uso de estos dispositivos?; ¿De qué manera se hacen

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

Página Nro. 78

visibles las experiencias de producción?; ¿Se utilizan como insumo para que los niños puedan plantear nuevos interrogantes?; ¿Cómo se hace uso de los dispositivos y las múltiples redes de comunicación, para incentivar el conocimiento crítico y utilizar mejor esta tecnología digital y móvil?.

La captura de imágenes permite a los niños subjetivizar la realidad, pero también objetivarla. Como propuesta para comenzar este proceso de “hacer foco”, pueden realizarse una serie de acciones que a modo de secuencia, como dice el fotógrafo Marcos López, invite a producir “el gesto poético” de aquellas imágenes que los niños observan. Al contemplar lo que los rodea y detenerse en un objeto, un paisaje, o los gestos de un compañero, ya están realizando una selección... haciendo foco... comienzan a producir. Luego hay que encuadrar, tomar fotografías con la cámara de la tablet ejecutando la decisión... el “momento decisivo”, como menciona Cartier Bresson.⁸

Cuando se registra una imagen, también se registra la experiencia que conlleva el contexto. No es sólo la “fracción del tiempo” detenida en un instante, sino las huellas que deja en el “entre” la experiencia. ¿De qué manera/s habilita el docente la posibilidad de descubrir la ubicuidad en el registro fotográfico?

“La memoria no es en absoluto unilineal. La memoria funciona de forma radial, es decir, con una cantidad enorme de asociaciones, todas las cuales conducen hacia el mismo acontecimiento”.

John Berger, 1998



También se plantea otro desafío: el *almacenamiento de las fotos son evidencia de un hacer individual, grupal o colectivo*. La mirada personal y la mirada de todos. ¿Qué “dicen” las imágenes registradas? ¿Qué esconden, sugieren, aparentan? ¿Qué narran? ¿Cómo se enriquecen las narrativas a partir de la mirada de cada niño?

En este sentido, el desafío de Tramas Digitales Inicial es que se puedan hacer

⁸ *Nota:* <http://www.ivanvega.es/blog/2015/11/19/momento-decisivo-henri-cartier-bresson/>

visibles las experiencias de producción con el otro “*desarrollando, construyendo y ampliando las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales*” (NAP)⁹, propiciando un ámbito donde poder vincularse de manera creativa, sintiéndose ciudadanos participativos de este mundo globalizado.



⁹ Fuente: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap-nivel_inicial.pdf



**SANTA
FEE**

***El Marco Normativo vigente
para considerar la Innovación Pedagógica
en clave de Ludia Digital***

Leyes que involucran a TDI

*Autoras: Lic. Ana Sidoni - Prof. Alicia Redero
Equipo provincial de Tramas Digitales en la Educación Inicial*

¿Por qué y para qué las leyes?

Tramas Digitales en la Educación Inicial es una propuesta gubernamental de inclusión digital pensada como modelo mediatizador en las salas de inicial; de esta manera, se busca asegurar la producción del conocimiento en sujetos que están siendo guiados en un proceso que los forma para ser participativos, involucrados, vinculados.

Desde una **lógica de juego**, con una mirada siempre focalizada en los modos de aprender que los niños tienen, y considerando el hacer de un **docente** profesional dispuesto a continuar sus propios aprendizajes, las políticas públicas provinciales abrieron las puertas "**a las tablets**".

En la actualidad, las redes sociales y la web 2.0 nos posibilitan nuevas formas de acceder a la cultura común y a la comunicación, no sólo podemos utilizar y/o subir información que adquiere características indelebles, sino que también podemos ser sujetos prosumidores del conocimiento y comunicarnos a través del espacio virtual en el marco de un mundo globalizado.

Debido a la extensión masiva de la ciudadanía digital en la red, la participación, el protagonismo, el accionar activo, el uso de las herramientas colaborativas en los espacios públicos, la democratización de la información, las posibilidades de socialización y difusión de la multimedia, la divulgación y viralización cotidiana, nos encontramos ante una encrucijada que nos hace pensar en la responsabilidad que debemos asumir como adultos y educadores en distintas situaciones. Por ejemplo, cuando alguien socializa una fotografía, un video u otro insumo multimedia, etiquetando a quienes se encuentran allí, va dejando una "huella digital", un rasgo de identidad personal y/o colectiva que será perdurable, imborrable. En realidad, cada persona singular debería decidir qué imagen publicar acerca de uno mismo, ya que "**hay un derecho que todos tenemos y que refiere a la imagen pública**". (Ramírez, P, 2017). ¿Somos conscientes de ello?, ¿se cumple este derecho cuando "otros" terceros publican fotos en Facebook, Twitter, etc., sin previa autorización de las personas que pudieran encontrarse en la misma?

Si nos situamos en el contexto educativo y/o personal ¿tenemos en cuenta la circulación de la información y el suministro de datos biométricos que se puede divulgar con el solo hecho de publicar una fotografía en las redes sociales? Este es sólo un ejemplo de los múltiples casos que pueden presentarse en el contexto cotidiano escolar, o en el ámbito familiar o social. Ante este panorama, los educadores debemos conocer la

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

legislación vigente y actuar en base a principios éticos que amparen los derechos de toda persona, de los niños y las niñas ante cualquier dato o información que se exponga.

“Los niños tienen derecho (igual que todas las personas) a la privacidad de datos, especialmente aquellos que son considerados biométricos”. (Ramírez P., 2017). Cuestiones amparadas por la ley 25.326 y la ley provincial 12.967, art. 19 (donde se protege a los niños y adolescentes). Será nuestra labor tomar y generar conciencia con respecto a todo lo antes dicho, y ante otras tantas situaciones que puedan originarse. Actuar en función de preservar la identidad del niño, la privacidad, la dignidad por el sólo hecho de ser persona. Considerar los aspectos normativos en función de cada situación determinada y contextualizada, como así también los criterios y/o principios que debemos cumplimentar para realizar un accionar responsable y sensato.

Por otra parte, tenemos la labor y responsabilidad de formar ciudadanos digitales, prudentes y protagonistas en la red y en la sociedad toda. En tal sentido, existen aspectos legales que incumben a esta línea, es por esto que hacemos alusión a las distintas leyes que tienen referencia en el hacer de la misma.

Comenzamos por el marco jurídico que amparan los derechos de las niños y las niñas, luego la LEN y otras leyes, resoluciones y decretos de jurisdicción nacional y provincial que involucran a TDI en varios aspectos y sentidos.

La Convención Internacional sobre los derechos del niño.

El Congreso de la Nación Argentina ratificó la Convención sobre los Derechos del Niño el 27 de septiembre de 1990 mediante la **ley 23.849** y la Asamblea Constituyente la incorporó al **artículo 75 de la Constitución de la Nación Argentina** en agosto de 1994. A partir de este compromiso el gobierno debe realizar los esfuerzos posibles para asegurar que todo niño, niña y adolescente tenga acceso a todos los derechos que figuran en la Convención. Varios artículos se refieren a cómo los adultos y los gobiernos deberían trabajar juntos para lograr el cumplimiento de la Convención.

La difusión de la Convención es una obligación de todos. El artículo 42 expresa que los niños y adolescentes **tienen derecho a conocer cuáles son sus derechos**.

Desde distintos ámbitos de participación, los sujetos tienen y tenemos derechos y obligaciones a cumplir en el marco de ésta ley. Derecho a enseñar y a aprender, a acceder al conocimiento y construir el mismo, en el marco de territorios específicos, con identidad propia y posibilidades de participación activa y democrática de manera personal y social orientadas a la formación de la ciudadanía. Cuestiones éstas que considera nuestra línea de formación en consonancia con los objetivos promovidos por la ley en relación a la identidad nacional, la diversidad, la igualdad, la equidad, los valores democráticos, el niño como sujeto de derecho, la participación de las familias y de la comunidad en las

propuestas educativas. Como así también los artículos contemplados en la Convención Internacional sobre los derechos del niño.

Ley Nacional 26.061

Protege de manera integral los derechos de las niñas, niños y adolescentes que se encuentren en el territorio de la Argentina, para garantizar el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de aquellos reconocidos en el ordenamiento jurídico nacional y en los tratados internacionales.

TDI considera los aspectos de la esta ley al pensar, organizar, diseñar e implementar propuestas inclusivas de acuerdo a las necesidades individuales, grupales, colectivas y territoriales.

Ley Provincial 12.967, Art. 19: Derecho a la propia imagen.- “Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a ser respetados en su dignidad, reputación y propia imagen. Se prohíbe exponer, difundir o divulgar datos, informaciones o imágenes que permitan identificar, directa o indirectamente a los sujetos de esta ley, a través de cualquier medio de comunicación o publicación en contra de su voluntad y la de sus padres, representantes legales o responsables, cuando se lesionen su dignidad o la reputación de las niñas, niños y adolescentes o que constituyan injerencias arbitrarias o ilegales en su vida privada o intimidad familiar. Cuando la exposición, difusión o divulgación de los datos a que hace referencia el párrafo anterior resulte manifiestamente contraria al interés superior del niño, no podrán desarrollarse aunque medie el consentimiento de los sujetos de esta ley o sus representantes legales”.

En el ámbito educativo, existen múltiples situaciones de exposición pública de los niños, de modo que tenemos que estar atentos/as en función de lo que ésta normativa indica para no vulnerar la imagen propia del niño y preservar su integridad. *“Hay varias cuestiones a tener en cuenta al momento de evaluar una estrategia institucional mediatizada con Tic (...)”*. Por ejemplo, *“(...) el registro filmico-fotográfico de menores debe estar AUTORIZADO por los padres o tutores legales de los menores. Esto rige como aspecto jurídico pero también debería contemplarse como un aspecto ético”*. (Ramírez P., 2017)

Ley 25.326. Protección de datos personales.

El artículo 1 tiene por objeto la protección integral de los datos personales asentados en archivos, registros, bancos de datos, u otros medios técnicos de tratamiento de datos, sean éstos públicos, o privados destinados a dar informes, para garantizar el derecho al honor y a la intimidad de las personas (...). En ningún caso se podrán afectar la base de datos.

Datos personales: información de cualquier tipo referida a personas físicas o de existencia ideal determinadas o determinables.

Datos sensibles: datos personales que revelan origen racial y étnico, opiniones políticas, convicciones religiosas, filosóficas o morales, afiliación sindical e información referente a la salud o a la vida sexual.

El artículo 5 se refiere al consentimiento. El tratamiento de datos personales es ilícito cuando el titular no hubiere prestado su consentimiento libre, expreso e informado, el que deberá constar por escrito, o por otro medio que permita se le equipare, de acuerdo a las circunstancias.

Ley de Educación Nacional 26.206

La presente ley regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella.

La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado.

Como así también, incorpora la temática de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los Títulos y Capítulos correspondientes a los distintos niveles, modalidades y la formación docente, como parte de las disposiciones de la política educativa nacional y de las políticas de promoción de la igualdad educativa y de la calidad de la educación. Entre los principios, derechos y garantías, expresa: “El Estado garantiza el acceso de todos/as los/as ciudadanos/as a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social.” (Título I, Capítulo I, Artículo 7). Incluye entre los fines y objetivos de la Política Educativa Nacional “Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación” (Capítulo II, Artículo 11, inciso m).

2. En particular, el Título VII “Educación, nuevas tecnologías y medios de comunicación” da entidad al tema, explicitando en el artículo 100 que “el Poder Ejecutivo Nacional, a través del Ministerio de Educación, fijará la política y desarrollará opciones educativas basadas en el uso de tecnologías de la información y de la comunicación y de los medios masivos de comunicación social. [...]”¹.

En relación a lo antes dicho, cabe destacar que la jurisdicción de Santa Fe está implementando la línea de capacitación docente Tramas digitales para la educación inicial desde el año 2014.

Políticas de enseñanza Nivel Inicial.

Entre varias consideraciones, este texto se propone resignificar algunos componentes curriculares del nivel. Analizar múltiples dimensiones y realidades que interactúan conformando un ámbito complejo en el marco de la normativa constituida por la LEN (2006) y los NAP (2004), las discusiones pedagógico-didácticas actuales, el análisis de los problemas que deben abordar las políticas educativas jurisdiccionales. Propone elaborar referencias que puedan ser utilizadas como herramientas para la gestión de políticas de enseñanza. Aborda las dimensiones pedagógicas, políticas y sociales de la

educación inicial, instala la discusión sobre los aspectos didácticos: ¿cuál es la relación entre el juego, las formas de aprender y los modos de enseñar?, ¿qué modelos didácticos y qué propuestas jerarquizamos en la tarea con niños y niñas pequeños? Una formación integral entendida desde el lugar de ofrecer oportunidades de aprendizaje para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, lúdico, motor y social. Al rol del docente como figura de contención afectiva y mediador cultural, quien enseña, andamiando, armando escenarios, proponiendo situaciones problemáticas, suministrando información, como posibles formas de enseñar, entre otras. El aprender a estar con otros y la necesidad de conocer y participar de la cultura escolar. Concibiendo al proceso de alfabetización inicial “al conjunto de saberes que implican el contacto con una diversidad de lenguajes (matemático, tecnológico, científico, artístico, corporal, entre otros). Reconoce el derecho de los niños pequeños al conocimiento, y la responsabilidad indelegable del Estado de promover una educación integral, permanente y de calidad para todos, que asegure igualdad de oportunidades y posibilidades, con justicia. (Arts. 4 y 11). Reinstala preguntas acerca de cómo nombramos, cómo entendemos y educamos a los más pequeños de nuestra sociedad a quienes constituimos –desde un enfoque que prioriza sus derechos– en sujetos de la Educación Inicial (Rebagliati, 2010). Sitúa la experiencia infantil en una variedad de contextos geográficos, sociales, culturales y familiares. Concepción plural sobre la infancia y la familia, diferentes formas de ser niño, múltiples trayectorias de vida posibles, modelos de crianza diversos y tradiciones culturales que se manifiestan e interactúan en los espacios donde crecen y aprenden los niños pequeños. Concebir la complementariedad mutua escuelas-familias. En ese marco, la Educación Inicial permite ampliar contextos de vida enriqueciéndolos, abriendo la experiencia infantil a “otros mundos posibles”.

En éste sentido, TDI incluye las tics en el nivel inicial, atendiendo en gran medida a las consideraciones antes mencionadas en relación a las propuestas lúdicas con impronta tecnológica digital, a los múltiples lenguajes que se entrecruzan, a la construcción del conocimiento en diversos contextos.

Resolución CFE 174/12.

VISTO La LEN N° 26.206 y la **Resolución CFE N° 154/11**. Esta normativa se basa en los principios de igualdad, inclusión y calidad educativa, mediante acciones que permitan alcanzar resultados equivalentes en el aprendizaje de todos los niños, independientemente de su situación social. Reconoce que la **Resolución CFE N° 134/11** aprobó diversas estrategias, entre las cuales se encuentran aquellas tendientes a mejorar las trayectorias escolares en los distintos niveles del sistema.

Aprueba el documento:

Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, primario y modalidades, y su regulación.

La obligación de hacer efectiva la garantía al derecho de la educación para niños, niñas y jóvenes e implementar en cada jurisdicción políticas que fortalezcan los procesos

pedagógicos, institucionales y socioeducativos para mejorar y enriquecer los procesos de aprendizaje de todos los estudiantes, en especial de aquellos que provienen de sectores más vulnerables, superando la desigualdad y fortaleciendo las trayectorias escolares de los estudiantes.

Pautas para el mejoramiento de las trayectorias escolares “reales” de niños, niñas adolescentes y jóvenes, en el nivel inicial y primario.

Cada jurisdicción realizará modificaciones organizativas, institucionales y pedagógicas para que los estudiantes puedan acceder a los aprendizajes escolares, tengan continuidad en los procesos de aprendizaje y en el sostenimiento de sus trayectorias escolares. En el caso de discontinuidad, las instituciones deberán implementar estrategias necesarias para restablecer la continuidad y recuperar saberes pertinentes.

La trayectoria escolar de niños y niñas en la **Educación Inicial**: se debe asegurar el ingreso, la escolarización, la continuidad y el pasaje de año/sala/sección se da por el requisito de contar con la edad cronológica para ello.

La trayectoria de alumnos y alumnas con discapacidad será abierta y flexible entre la escuela de educación especial y la del nivel inicial implementando proyectos de integración.

TDI implementó el corriente año estrategias pedagógicas con impronta tecnológica digital entre el nivel inicial y el nivel primario a modo de propuestas de articulación entre niveles. Realiza acciones y propuestas considerando las trayectorias educativas reales, la heterogeneidad de realidades contextuales y las variables que puedan darse en las propuestas.

Decreto provincial 2703/10. Pautas de organización y articulación del proyecto de Integración interinstitucional de niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad.

La integración escolar es el proceso mediante el cual un/a niño/a, adolescente o joven con discapacidad construye aprendizajes en el marco de los distintos niveles o modalidades de la Escuela Común, el cual se diseñará y ejecutará mediante un Proyecto de Integración Interinstitucional.

Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad.

Tiene como propósito promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales

por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.

Algunos principios se relacionan con la autonomía, la dignidad, la libertad de tomar propias decisiones, la no discriminación, la participación e inclusión en la sociedad, el respeto por la diferencia, la aceptación de la diversidad, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad, entre otros.

TDI, participa en la integración e inclusión educativa y reconoce la integración interinstitucional, a los distintos actores del sistema y de la comunidad educativa en cada territorio que contribuyen a sostener las trayectorias educativas individuales y grupales de los niños y las niñas del nivel en el marco jurídico de esta ley y en los principios de la Convención promoviendo el goce pleno de los niños, la igualdad educativa y social y el respeto de su dignidad inherente.

Ley Provincial 13.328

Mediante el **Decreto 0189/15 La provincia reglamentó la Ley sobre Protección Integral de las Personas con TEA Y TGD.**

La ley tiene por objeto garantizar el derecho a la protección integral de la salud, educación, e integración social plena, de todas aquellas personas con Trastornos del Desarrollo (TEA y T.G.D) que impidan o dificulten su interacción con el medio social.

En el marco de los derechos que presenta la misma, nuestra línea se involucra en el derecho de inclusión social de toda persona (niños); derecho a recibir una educación adecuada e integral, derecho a una participación real y efectiva dentro de la sociedad de la que forma parte, entre otros. En este caso puntal, TDI apunta a considerar el dispositivo tecnológico móvil como otro reto acertado a la disposición de tiempos y espacios para garantizar estrategias diversas de inclusión para niños y para niñas que requieren de mayores o diferentes oportunidades de acción.

LEY N° 26.904 – Se incorpora la figura de ‘Grooming’ o ‘Ciberacoso’ sexual al art. 131 del Código Penal.

Artículo 1.- Incorpórase como artículo 131 del Código Penal el siguiente:

‘Artículo 131.- Será penado con prisión de seis (6) meses a cuatro (4) años el que, por medio de comunicaciones electrónicas, telecomunicaciones o cualquier otra tecnología de transmisión de datos, contactare a una persona menor de edad, con el propósito de cometer cualquier delito contra la integridad sexual de la misma.’

Para este caso, TDI como línea de capacitación, promueve específicamente el uso y construcción de dispositivos audiovisuales que garanticen una pervivencia de los datos biométricos de nuestros niños y nuestras niñas sin correr el riesgo de ser

desvinculados del contexto para ser resignificados en ámbitos de pornografía, acoso y abuso.

Resolución Ministerial N° 2529/2013 “Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar.”

El ciberhostigamiento consiste en acciones deliberadamente emprendidas por una persona adulta con el objetivo de ganarse la amistad de una niña o un niño, con el fin de disminuir las inhibiciones e influir sobre ella o sobre él para que realice acciones de índole sexual.

¿De qué hablamos cuando decimos...?

Ciberacoso o cyberbullying : cuando un niño, niña o adolescente es atormentado, amenazado, acosado, humillado o avergonzado por un adulto por medio de Internet, medios interactivos, tecnologías digitales o teléfonos móviles.

Grooming: se llama así a la conducta de una persona adulta que realiza acciones deliberadas para establecer lazos de amistad con un niño o niña en Internet, con el objetivo de obtener una satisfacción sexual mediante imágenes eróticas o pornográficas del niño o, incluso, como preparación para un encuentro físico real.

Sexting: se refiere al envío de contenidos eróticos o pornográficos por medio de teléfonos móviles.

Un hecho político y cultural significativo surgió con la incorporación de la Educación Sexual Integral en los lineamientos de la política educativa. Este importante hecho social conlleva a la adopción, por parte del Estado, de una política tendiente a la promoción de una educación para una sexualidad responsable desde una perspectiva de género, incluyendo además aspectos de la diversidad sexual. En esta línea, también se apunta a la prevención de los problemas de salud, -en particular de la salud sexual y reproductiva-, reconociendo a los estudiantes como sujetos de derecho. Es por esto que TDI sostiene y relaciona los aspectos legales de forma y contenido en cada una de las estrategias que acompaña durante la formación de docentes, velando de esta manera por una verdadera innovación pensada por y para el bien de los futuros ciudadanos en clave de democracia.

La Ley 26.150, por la que se crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, es promulgada en octubre de 2006 y con ella se busca garantizar el derecho de los/las estudiantes de todo el sistema educativo a recibir "*educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada*" de todas las jurisdicciones. El enfoque que encierra esta ley supera las visiones parciales que miraban por separado los aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos, incorporándose en una perspectiva superadora. Esta norma prevé la incorporación de la complejidad de la temática en los lineamientos

curriculares, llevando este enfoque a los distintos niveles del sistema educativo, mediante pautas y propuestas pedagógicas de acuerdo a la diversidad sociocultural local.

Al igual que la normativa antes mencionada, hay otras leyes y resoluciones que abordan temáticas que se deben tener en cuenta en TDI; a saber:

Ley 26.892. Para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas.

Establece las bases para la promoción, intervención institucional y experiencias sobre la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Principios orientados en el marco de la ley 26.206, ley 26.061, ley 23.849. Consideraciones tales como el respeto a la dignidad de las personas, reconocimiento de valores, creencias, identidad, culturas, aceptación de las diferencias, la resolución de conflictos mediante el diálogo, garantizar el derecho a una convivencia pacífica, integrada. Promover la elaboración de normas sobre convivencia y acuerdos en las instituciones educativas, involucrando a todos los actores. Impulsar estrategias que fortalezcan a los equipos docentes, para la prevención y abordaje de situaciones de violencia. Que se propicien vínculos pluralistas, basados en el reconocimiento y el respeto mutuo. Impulsar la consolidación de espacios de orientación y reflexión acerca de la conflictividad social. Atender las dimensiones sociales, educativas, vinculares y subjetivas puestas en juego. Elaborar una guía donde se establezcan líneas de acción y distribución de responsabilidades de modo de prevenir y actuar ante situaciones de violencia producidas en el contexto escolar. Promover junto con los equipos jurisdiccionales la articulación con la autoridad local y los servicios locales de protección integral de derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, con vistas a garantizar la atención de la problemática en toda su magnitud y complejidad.

Esto forma parte de uno de los anclajes fundamentales de TDI al solicitar como producción de la capacitación una ESTRATEGIA que se implementa con los niños desde una dimensión lúdica-digital. Es fundante la idea de preservar el territorio y la cultura territorial del contexto de cada niño. Ubicados en estas lógicas, las propuestas consideran al niño y a la niña no sólo un sujeto de derechos, sino que lo elevan a la figura de niños con derechos a su propia cultura e identidad en contextos que pueden ser configurados por sus mismas acciones y decisiones sin necesidad de generar conflictos irresolutos.

Resolución CFE N° 217/14-anexo Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar. «Recuperar el saber hacer de las escuelas en relación con la convivencia y el cuidado comunitario».

Debido a que **la educación es un derecho social** y los niños, las niñas y adolescentes son **sujetos de derecho**, los adultos tenemos la obligación de satisfacer necesidades e intervenir de forma urgente cuando se encuentren vulnerados sus derechos, actuando con responsabilidad para garantizarlos. Ya que los derechos son:

- Inherentes a la persona.
- Irrenunciables.
- Imprescriptibles.
- Universales.
- Integrales e indivisibles.
- Progresivos.

El texto ofrece a los docentes una orientación que les permita diseñar estrategias para una convivencia democrática que respete el cuidado de todas las personas. Propuestas de modos de intervención institucional que permite a los equipos docentes pensar y reflexionar colectivamente en el "**antes, durante, después**", sobre las condiciones institucionales que hacen posible construir un espacio de aprendizaje y de cuidado, en relación a situaciones que afectan la convivencia. Considerando que las diversas manifestaciones de los conflictos requieren de un tratamiento diferente y contextualizado, debemos asumir **un enfoque relacional**, reconociendo que las manifestaciones no se dan solo por circunstancias individuales, sino por una suma de elementos contextuales en el que se dan las interacciones. Desde allí se abre el abanico de posibilidades de la intervención educativa. Algunas acciones: actitud activa, rápida y de escucha, el uso de la palabra y del diálogo, dar lugar a las emociones contenidas, crear un clima de valores a través del intercambio y la convivencia con otros diferentes, entre otras.

Se sostiene en las siguientes leyes nacionales referidas a la Educación y a la Protección de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes: •Ley 26.206 •Ley 26.150 •Ley 26.061 •Ley 24.417 •Ley 26.390 •Ley 26.485 •Ley 23.592 •Ley 23.849 •Ley 25.871 •Ley 26.743 •Ley 26.364 •Ley 26.892 •Ley 26.904 •Decreto 1086/2005 •Leyes y decretos provinciales que derivan del marco jurídico nacional •Resoluciones del Consejo Federal de Educación.

Siguiendo esta lógica, también contamos en nuestra provincia con dos documentos señalados a continuación:

Observatorio de los derechos de la Niñez y la Adolescencia. Provincia de Santa Fe. Informe 2013.

Son aportes para pensar las políticas integrales en escenarios y contextos de complejidad y vulnerabilidad social tales como la pobreza, la exclusión, la violencia, entre otras problemáticas sociales.

En la parte 1, el capítulo 1 se refiere las niñas, niños y adolescentes como sujetos de derecho (con capacidades, potencialidades, que toma decisiones sobre lo que le afecta, vive cambios acelerados, activo, propone, aporta, opina, se expresa, busca información). El capítulo 2 hace alusión a la Institucionalidad para la promoción y protección de derechos. El capítulo 3 se denomina El monitoreo como estrategia: construyendo evidencia desde un enfoque de derechos para incidir en políticas públicas. Son claves para trabajar desde un enfoque de derechos.

En la parte 2, el capítulo 6 hace referencia a algunos aspectos críticos sobre la protección integral de los niños y adolescentes y el acceso a la justicia. Tales como el trabajo infantil, un problema y múltiples contextos. El capítulo 7 trata la vulnerabilidad social de niños, niñas y adolescentes en distintos escenarios y contextos. Abordaje de la pobreza, la exclusión, los entornos de violencia, entre otras problemáticas. El capítulo 8 hace alusión a los principios del enfoque de derechos como guías en el hacer institucional: pluralidad, universalidad, integralidad, transparencia, participación.

El texto se propone **garantizar el ejercicio pleno de la ciudadanía** y de los derechos de los niños, niñas y adolescentes sin diferencia de acceso a las oportunidades. En este sentido, *“el marco normativo del enfoque de derechos se sostiene sobre los principios de universalidad, no discriminación e igualdad, los cuales deberían tener un correlato en una nueva institucionalidad pública que pueda llevar adelante la implementación de una política pública con enfoque de derechos”*. (Cunill Grau, 2010).

En un caminar preguntando el documento abre varios interrogantes, entre ellos: ¿Cómo es adaptar las instituciones estatales vigentes al nuevo paradigma? ¿Cómo es crear nuevas?

¿A qué niñas, niños y adolescentes se destinan las políticas públicas? ¿Cómo implementamos la universalidad de los derechos en un contexto heterogéneo y desigual? ¿Cuáles son las dificultades propias para abrir en los espacios de trabajo canales de expresión y participación de niñas, niños y adolescentes? ***En este recorrido se encuentra la línea TDI.***

Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar. Ministerio de Educación Santa Fe (2014)

Brinda a los/as docentes, a los equipos directivos y de supervisión, orientaciones desde un marco pedagógico. Se refiere concretamente a la intervención pedagógica desde el ámbito institucional de la escuela, comprendiendo el conflicto como inherente a la vida de las instituciones y en sus dimensiones individual, colectiva y social; profundizar la construcción participativa de Acuerdos Escolares de Convivencia en las escuelas asumiendo derechos y obligaciones de todos los actores

de la vida institucional (Decreto 181/200). La intervención institucional requiere el análisis de los problemas en todas sus dimensiones: ética, social, pedagógica, grupal y relacional, entre otras.

Esta guía se suma a los programas De ESI se Habla – implementación en todos los niveles y modalidades-, Vuelvo a Estudiar -plan de inclusión educativa-, y Lazos -programa para la prevención de violencias y adicciones en el ámbito escolar-. Además se integra a otras acciones orientadas a la construcción de acuerdos para la convivencia, tales como las Ruedas de Convivencia, la Formación de tutores como facilitadores de la convivencia, la creación de los Consejos de Convivencias (Decreto 182/09) y la elaboración de normativas para la resolución de conflictos.

Abordaje de los conflictos en las redes sociales, siendo las niñas, niños y adolescentes de hoy “nativos digitales” y considerando que desde muy pequeños/as aprenden a manejar las nuevas tecnologías de información y comunicación y a navegar por Internet. Las personas adultas debemos cuidarlos y proteger su integridad como en otros ámbitos y procesos de crecimiento y aprendizaje de la vida. Conocer sus códigos, lenguajes, usos y consumos vinculados al mundo virtual, para poder hablar el mismo idioma y entablar una relación cercana al respecto. Compartir acuerdos, criterios y herramientas acordes a sus edades y autonomía, para que a través de la red puedan disfrutar de sus derechos a la educación, la información, el entretenimiento, el juego, la expresión, la identidad y la propia imagen.

Resulta imprescindible que en las redes virtuales se sostengan las mismas pautas de convivencia y cuidado que en las relaciones presenciales.

En el caso de las manifestaciones por medio de las redes sociales, la recomendación fundamental que se debe dar a los/as estudiantes es que lo que se dice por chat o se publica en la web puede causar la misma o mayor incomodidad, daño u ofensa que una conversación en presencia del otro. La singularidad del espacio virtual es su proyección en tiempo y espacio, trasciende ampliamente las fronteras y perdura en el tiempo.

Desde el marco jurídico, se tienen en cuenta las siguientes leyes: Ley Nacional 26.206, Ley Nacional 26.150, Ley Nacional 26.061, Ley Provincial 12.967, Ley Nacional 26.892, Ley Nacional 26.743, Ley Nacional 26.485, Ley provincial 13.348, Ley Nacional 24.417, Ley Nacional 26.390, Ley Nacional 23.592, Ley Nacional 23.849, Ley Nacional 26.904, Ley Nacional 25.871, Ley Nacional 26.364. Resoluciones del Consejo Federal de Educación. Decreto Provincial 557/2014 y 1278/2014. Resoluciones Ministeriales 143/2012 y 2529/2013. Decretos provinciales 181/2009 y 182/2009.

Bibliografía y Fuentes WEB:

- **Abad, Javier;** (2006). “La escuela como ámbito estético según la Pedagogía Reggiana” - Revista Aula de Infantil, 10-16. Recuperado de <http://www.vitoriagasteiz.org/wb021/contenidosEstaticos/adjuntos/es/43307.pdf>
- **Berger, John;** (1998) – “Mirar” - Traducción de Pilar Vázquez Álvarez - Ediciones de la Flor - Buenos Aires, Argentina.
- **Calmels, D;** (2004) – “Espacio Habitado”. Editorial Novedades Educativas, Buenos Aires, Argentina
- **Cela, J. y Palau, J.;** (1997) – “El Espacio”. Cuadernos de Pedagogía, 254 - Sevilla, España.
- **Freire, Paulo;** (1993) - “Pedagogía de la Esperanza” – Siglo XXI Editores – México DF, Méjico.
- **Freire, Paulo - Faundez, A;** (2013) - “Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes”. XXI editores.
- **Hoyuelos, Alfredo;** (2005) - “La cualidad del espacio - ambiente en la obra pedagógica de Loris Malaguzzi” Tomado de: CABANELLAS, Isabel y otros., Territorios de la infancia. Diálogo entre arquitectura y pedagogía. Editorial GRAÓ, 2005. p. 154-166. Barcelona, España.
- **Lledó, A.I. y Cano, M^ªI.** (1994) “Cambiar el entorno”. Cuadernos de Pedagogía, 226 - Sevilla, España.
- **Maturana, Humberto;** (2001)- “Emociones y lenguaje en educación y política” - Ed. Dolmen Ensayo Edición: Décima. Barcelona, España.
- **Ramírez, Patricia;** (2015) - “Aprender a aprender en la Sociedad del Conocimiento”; con acceso Web en http://cor.to/Apren_soc_conoc
- **Ramírez, Patricia;** “Espacios públicos, niños en red”; con acceso web en <http://campuseducativo.santafe.gob.ar/la-red-los-espacios-publicos-y-el-cuidado-de-nuestros-ninos-y-nuestras-ninas/>
- **Ranciére, Jacques.;** (2003)- “Maestro Ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual”. Editorial Laerte. Barcelona, España.
- **Rasino, Elida;** Equipo Técnico Investigación Educativa; (2009) – *Diseño para la Formación Docente – Educación Inicial* – Ministerio de Educación - Gobierno de la Provincia de Santa Fe (Argentina); con acceso Web en

<https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/content/download/122508/606627/file/529-09%20Inicial.pdf>

- **Sánchez Bursón**, José María; (2008) - “La infancia en la sociedad del conocimiento”; Revista CTS n° 11, vol. 4 (Julio de 2008), pp. 23-43; con acceso Web en <https://www.educ.ar/recursos/70847/la-infancia-en-la-sociedad-del-conocimiento>
- **Santos Guerra**, Miguel Ángel (1994) –“Ortodoxia y Alternativa” – Cuadernos de Pedagogía, 222 - Sevilla, España.
- **Schelemenson**, Silvia; (2016) - “La clínica en el tratamiento psicopedagógico”. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- **Senge**, Peter; (1995) - “La Quinta Disciplina en la Práctica. Estrategias y Herramientas para construir la organización abierta al aprendizaje.” – Editorial Granica – Barcelona, España.
- **Siede**, I; (2013) – “La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela”. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- **Sontag**, Susan; 1973 - “Sobre la fotografía” - Ediciones Edhasa.
- **Winnicott**, Donald; 1993 – “Realidad y Juego” – Editorial Gedisa. Barcelona, España.

Índice

Jugar y Aprender

Abrir las puertas para ir a jugar
Prof. **Adriana Gómez** 4

Porque al jugar, se abrirán las puertas para innovar
Prof. **Silvia Combes** 7

Dispositivos Lúdicos diseñados e Implementados por TDI abieto

Dispositivos Lúdicos en Plazas Digitales 2017
Lic. **Fernanda Luzzi** – Lic. **Patricia Ramírez** 11

Dispositivos Lúdicos en FestInn – SantaLab
Lic. **Fernanda Luzzi** 15

Propuestas Lúdicas: Producción de Conocimiento, Socializaciones y el protagonismo singular y colectivo...

Producir conocimientos desde un protagonismo singular y colectivo
Lic. **Cecilia Cirilli** – Prof. **Alicia Redero** 21

Propuestas Lúdicas en el marco del XIV Congreso Internacional de Ciudades Educadoras – Rosario 2016
Lic. **Fernanda Luzzi** 26

*Campo arado, terreno sembrado:
las propuestas TIC en la formación docente...*
Prof. **Roxana Peira** – Lic. **Ana Sidoni** 31

Fundamentos Téorico-Prácticos de la Propuesta de Tramas Iniciales en la Educación Inicial

Jugar, un broche de oro al aprender
Mgst **Fabiana Ochoteco** - Prof. **Verónica Tempesta** 37

Espacios alfabetizadores, posibilitadores de experiencias
Prof. **Raquel Galli** - Prof. **Sonia Aguado** 41

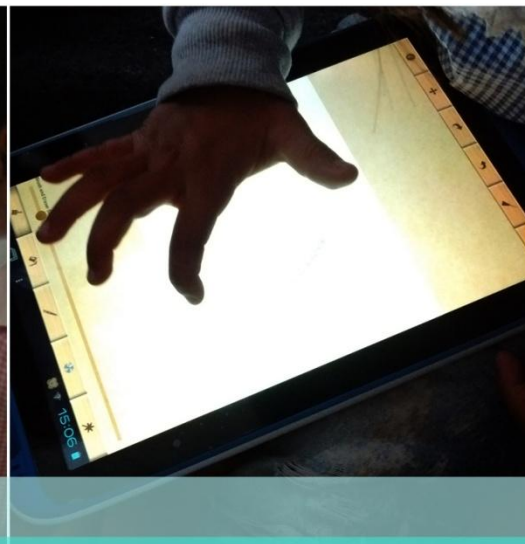
La pregunta de los niños en la propuesta pedagógica áulica
Lic. **Fernanda Luzzi** 46

*Videos: Producciones multimediales.
El “trabajo” del docente. La producción de los niños.*
Lic. **Fernanda Luzzi** 50

Tramas Digitales en la Educación Inicial

Experiencias y Conceptualizaciones al interior de un nuevo paradigma Pedagógico Digital Inclusivo

| | |
|---|----|
| <i>Territorios y Proyectos.</i> Lic. Fernanda Luzzi | 56 |
| <i>Vínculos, Vincularidad</i> Lic. Fernanda Luzzi | 58 |
| <i>Estrategias pedagógicas en clave de ludia digital</i> Lic. Fernanda Luzzi | 62 |
| <i>Espacios multi-alfabetizadores</i> Lic. Fernanda Luzzi | 65 |
| <i>Nubes de Palabras en la Educación Inicial</i> Lic. Patricia Ramírez | 68 |
| <i>Los Pictogramas en la Educación Inicial</i> Lic. Patricia Ramírez | 70 |
| <i>Relatos y Narrativas:</i> <i>El arte de ser en los espacios de creación y aprendizaje</i> Lic. Patricia Ramírez | 72 |
| <i>Herramientas de Autor para aplicar en la Educación Inicial</i> Lic. Patricia Ramírez | 76 |
| <i>Foco fotográfico</i> Lic. Cecilia Cirilli | 78 |
| <i>El Marco Normativo vigente para considerar la Innovación Pedagógica en clave de Ludia Digital</i> | |
| <i>Leyes que involucran a TDI</i> Lic. Ana Sidoni - Prof. Alicia Redero | 82 |
| <i>Bibliografía y Fuentes Web</i> | 94 |



ISSN 2524-9363



SANTA
FE

