

Arts, Linguistics, Literature and Language Research Journal

ALFABETIZAR DESDE EL ARTE Y LA TECNOLOGÍA EN LA CULTURA DIGITAL. APORTES DESDE EL CANTICUENTOS

Vilma Pruzzo de Di Pego

Dra, en Ciencias de la Educación
Instituto Superior de Estudios
Sicopedagógicos y Sociales
Santa Rosa, La Pampa, Argentina
[https://unlpam.academia.edu/
VilmaPruzzodeDiPego](https://unlpam.academia.edu/VilmaPruzzodeDiPego)

All content in this magazine is licensed under a Creative Commons Attribution License. Attribution-Non-Commercial-Non-Derivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0).



Resumen: El siglo XXI nos sigue enfrentando con la penosa realidad de niños que no acceden al aprendizaje de la lectura y escritura. Las distancias escolares se transforman luego en distancias sociales, afectando muy especialmente a los sectores vulnerables. La alfabetización actual ha priorizado la enseñanza de la **escritura** sobre la **lectura** a través de copias en las que los niños pierden el sentido del texto en su esfuerzo de codificación. En plena cultura digital, el predominio de la tiza, el pizarrón, la copia mecánica y la negación de la diversidad han bloqueado las emociones e incluso la fascinación de las tecnologías actuales. Para revertir esta situación diseñamos el enfoque didáctico alfabetizador CANTICUENTOS que, través de poesías, articula los planos semánticos y fonológicos del discurso y cuya implementación seguimos por investigación acción. Se recupera la lectura cuya pérdida ha mutilado la vía de la visión de los ojos sobre los grafemas hacia “la caja de letras del cerebro” para articularse con la vía fonológica que convierte las letras en sonidos y con la ruta léxica que asigna significados. Los niños se alfabetizan en un ambiente lúdico y placentero con anclaje en su cultura experiencial, pero activando la fantasía de otros mundos posibles lo que potencia la producción de textos orales y escritos con avances significativos en la organización textual, en el empleo de repertorio léxico, en la escritura autónoma y la lectura comprensiva. La propuesta didáctica ha logrado conformar una comunidad educativa que, con la familia incluida, aporta a la alfabetización.

Palabras clave: Alfabetización. Didáctica. Arte. TIC.

ALFABETIZACIÓN EN EL SIGLO XXI

El siglo XXI nos enfrenta a la triste realidad de niños que no logran su alfabetización a

pesar del despliegue tecnológico que parecía garantizar procesos facilitadores. Según Gentili (2007) los pobres de hace medio siglo eran excluidos del acceso a la escuela y ni siquiera llegaban a incorporarse a ella. Ahora, a pesar de la expansión cuantitativa de la escolarización, la barrera de la exclusión se trasladó al interior de la escuela y los hijos de sectores marginados aprenden poco y algunos terminan sin alfabetizarse. En este sentido, la escuela tiene una alta responsabilidad en el fracaso lectoescritor de nuestros niños. Se ha generalizado en nuestras aulas la perspectiva de enseñanza que prioriza una vía de aprendizaje desde la escritura a la lectura con evidente pérdida curricular de esta última, que Borzone (2003) ha sintetizado con claridad:

Este sesgo en la enseñanza ha sido promovido por la psicogénesis que lo ha tomado de propuestas del inglés... Sin embargo, de la “escritura a la lectura” puede ser una vía beneficiosa para el inglés por las complejidades fonológicas y ortográficas... Pero en español resulta paradójico adoptar dicha vía en vistas a lo que ahora sabemos sobre las diferencias entre las lenguas. (p.26)

La alfabetización en nuestras escuelas ha puesto el énfasis en la adquisición del *sistema de escritura*, pero relegando a un segundo plano la lectura, hoy casi inexistente en las aulas. En la convicción de que los niños *leen a través del maestro* (Kauffman y Lerner, 2015) el docente recupera un rol principal y activo, como en la enseñanza tradicional y lee a sus niños- mientras un alumnado pasivo escucha- y luego escribe en el pizarrón para que ellos copien. A veces esas copias son lentas y realizadas con gran esfuerzo decodificador y reproducir las formas en el cuaderno con pérdida del significado: son copias mecánicas y carentes de sentido. Nos preguntamos qué sentiría Ferreiro (1984) si pudiera observar estas tareas en el aula luego de que señalara expresamente que escribir no es copiar: “No identificar escritura con copia de un modelo

externo” (p. 352).

La pérdida del peso curricular de la lectura se agrava por la supresión del libro de lectura graduado y común que conocimos durante el siglo XX y muy criticado por las especialistas por considerarlo un gradiente moralizante de la enseñanza tradicional que subsumía a las identidades diversas a una visión civilizatoria universal. Se lo reemplazó con diversos portadores textuales, como fotocopias, etiquetas, envases vacíos, recetas o libros de cuentos, disponibles en el aula. Pero la experiencia con los libros no podrá nunca ser reemplazada por etiquetas de comestibles, hojas de diario o fotocopias. Esta situación ha mutilado la vía de la visión de los ojos que envía la información perceptiva hacia la *caja de letras del cerebro* (Dehaene, 2015) ubicada en un pequeño ámbito témporo occipital izquierdo del cerebro y que sólo se desarrolla cuando se aprende a leer. Una cantidad creciente de neuronas de esa *caja* antes destinadas al reconocimiento visual de rostros- se recicla especializándose en la identificación de letras y morfemas más frecuentes. Recobra importancia, entonces, la percepción visual porque el ojo humano captura la información externa que por las vías nerviosas la transporta al cerebro que le da sentido. Leer implica establecer relaciones en el cerebro entre áreas visuales y áreas del lenguaje en una red que vincula las letras con los sonidos del habla y también con los significados. La correspondencia grafema fonema se desarrolla a través de la conciencia fonológica pero cuando se establece la vinculación entre los *datos visuales y sonoros* que la enseñanza no está logrando establecer.

También se han limitado los nexos con la familia y la comunidad. La escuela se ha protegido tras las rejas, tanto de su entorno humano como de la cultura de su tiempo preservando sus ayudas de tiza y pizarrón, preguntas y respuestas, escucha y copia, frente

a una época tecnológica que puso en los pulgares de nuestros niños el acceso a mundos policromáticos y dinámicos (Serres, 2013).

Ante esta problemática he diseñado un sistema de alfabetización en torno al *Canticuentos* (Pruzzo, 2013) mediador didáctico en formato de libros de poesías profusamente ilustrado, CD musical y animaciones que vinculan la cultura social eminentemente tecnológica con la cultura escolar para la alfabetización, y cuya implementación hemos seguido a través de la investigación acción.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Nuestra indagación adoptó el enfoque de la *investigación-acción* que supone una forma de producción de conocimiento cooperativa y reflexiva que emprenden los participantes con vistas a la mejora de su práctica educativa. En nuestro caso, con el objetivo de mejorar tanto la enseñanza como el aprendizaje del sistema de escritura, con un estricto seguimiento del proceso en el aula. Para ello, coordinamos actividades de investigación entre una escuela primaria y nuestra Institución formadora de psicopedagogos para lograr la alfabetización de niños a través de la investigación acción (IA). En la misma, se incluyeron docentes y directivos del nivel primario y nuestros estudiantes de Psicopedagogía a través de un sistema de Ayudantías monitoreado por Profesores de nuestra Institución y de la Escuela receptora. La IA se desarrolló en una espiral de cuatro ciclos: planificación – acción- observación- reflexión, que en forma cooperativa sometió a prueba las prácticas, ideas y suposiciones. Durante la planificación los participantes elaboraron guiones psicopedagógicos con el empleo del mediador didáctico *Canticuentos* para posibilitar tareas grupales e individuales de escritura y lectura. Además, se diseñaron instrumentos de evaluación continua para seguimiento del

aprendizaje. Para la etapa de implementación en la acción se acordó un sistema de recogida de información a través de observaciones de las ayudantes- alumnas y sus respectivos registros de campo a la vez que se evaluaba la escritura en los cuadernos escolares y la lectura a través de grabaciones individuales. La información recogida se sometió al análisis cooperativo del equipo de investigación en un proceso de reflexión sobre la acción que dio lugar a reestructuraciones de la planificación y de la acción. En este circuito se recuperó la opinión de docentes y estudiantes –ayudantes, a través de grupos focales y de la evaluación de seguimiento de los niños. El material permitió el proceso de triangulación de información, recabada por diversos instrumentos y proveniente de distintas fuentes y a través del cual se validaba la investigación.

NUESTRA PROPUESTA DE ALFABETIZACIÓN: EL CANTICUENTOS COMO MEDIADOR DIDÁCTICO

El Canticuentos, empleado en nuestra investigación como mediador para la adquisición de la lectoescritura, fue elaborado por un grupo de 18 artistas (músicos, cantantes, artistas plásticos, diseñadores) en torno a poesías escritas para la alfabetización. Esta creación colectiva se transformó en dos libros de poesías con sostén icónico; dos CD con las canciones interpretadas por distintos artistas que destacan la diversidad rítmica de nuestra identidad popular (tango, zambas, chacareras, cumbias, etc.) y un DVD como soporte audiovisual con animaciones. Arte y tecnología, para hacer de la alfabetización un ámbitolúdicodefantasía, encantoyfascinación. Todos los niños de 1º grado recibieron los dos libros de poesías Canticuentos 1 y 2 (Pruzzo, 2012 a; 2012 b) con el compromiso explícito de permitirles llevarlos a sus hogares. El temor de que los perdieran, volvieran sucios

o rotos, quedó rápidamente desvirtuado. El libro de poesías se volvió un objeto de amor que retornó a la escuela en los sucesivos años escolares. El Cancionero Canticuentos retoma la comunicación audiovisual y la articula con los contenidos curriculares lo que permite la inclusión de la diversidad en la experiencia de aprender a leer y escribir. Mientras en nuestra escuela convencional se atrofia la escucha musical, *afuera* el ritmo atrapa desde la potencia, lo estético, lo multisensorial, el placer. Con el Canticuentos, entra la música al aula. Por ejemplo, el *Tango para un bebé* (que se acompaña en Anexo) invita a cantarlo, a bailarlo, a representarlo, a recitarlo. En el personaje mismo, el bebé, se inserta un contenido curricular: el uso de la b. La poesía le da contexto significativo al repertorio léxico con b (bebé, babero; biberón; bolso) para trabajar, tal como lo señala el curriculum oficial, las unidades lingüísticas oraciones, palabras y sílabas, explorando en forma especial la correspondencia grafema-fonema. La cultura audiovisual, dinámica y sensorial (la cultura experiencial) se articula con la cultura académica (lectoescritura) a través de un libro al que se puede volver una y otra vez para recorrerlo, leerlo, mirarlo. El mismo, como elemento común, habilita la comunicación entre los niños y les permite volar por otros mundos posibles, incluso imaginando actividades diferentes realizadas por los duendes traviosos del tango. De esta manera el docente puede abandonar el control de la clase a través del discurso de preguntas cerradas, habilitando para los otros el poder de la enunciación. En este sentido, la poesía es un camino abierto a la intertextualidad para ampliar los campos semánticos permitiendo que los personajes muden de paisajes, de costumbres, de amistades. Hay una oralidad que no se encuentra limitada por preguntas cerradas que crean la dependencia del mundo adulto. Mientras la escuela convencional

prioriza la vía de la escritura a la lectura, la poesía musicalizada habilita simultáneamente las cuatro habilidades: la escucha sostenida, la oralidad imaginativa, la lectura comprensiva y la escritura independiente. La poesía libera al niño de la asignación de significados únicos y universales (la respuesta correcta) y convoca la exploración fonológica, la fluencia imaginativa y la libertad de la fantasía. En las poesías del Canticuentos se recurre a metáforas, rimas, juegos de palabras y jitanjáforas que potencian el placer auditivo. Las jitanjáforas, por ejemplo, son esos textos sin significados que han deleitado a generaciones enteras: “Había una vieja, virueja, de pico, pico tueja, de Pomporirá...” La ruptura de significados se justifica por pura eufonía, es decir por el agradable impacto acústico de la combinatoria de sonidos. Por eso aparecen significativas las palabras citadas por Todorov (2012):

¿Qué debe hacer el metafísico ante todo? Debe explicar el sentido de las palabras que quiere emplear; jamás debe usarlas en una acepción diferente que aquella que acaba de explicar... De todo esto, ¿qué debe observar el poeta? Nada. La eufonía es para él una razón suficiente para escoger una expresión más que otra y la alternancia de los sinónimos es para él una belleza. Lessing (como se citó en Todorov, p. 14).

El cancionero, a la vez, fue empleado para promover el juego de palabras que tuvo un impacto muy positivo entre los niños. Se iniciaba el juego con una frase del texto y daba pie a que los niños lo continuaran con su propia producción, para favorecer los intercambios creativos. El cierre del juego implicaba la escritura autónoma de palabras u oraciones por parte de los niños, según sus propias posibilidades. Ellos retornan a la poesía del libro y seleccionan palabras para ilustrar y escribir. No hay lectura a través del docente, ni escritura a través del docente: hay simultaneidad de lectura comprensiva, escritura independiente, oralidad deshinibida

y escucha sostenida. Aparecen esclarecedoras las palabras de Todorov (2012):

Los juegos (...) que ponen de manifiesto la polisemia de las palabras, la ausencia de paralelismo riguroso entre significante y significado, se refieren a uno de los rasgos más esenciales del lenguaje, y nos enseñan mucho -seamos o no conscientes de eso- sobre el funcionamiento simbólico del lenguaje. (p.428)

En el Canticuentos el mundo del placer estético se vincula al mundo cognitivo a través de las formas variadas de lenguaje que convocan la propia expresión del interlocutor. El docente como mediador de la cultura, emplea creativamente el Canticuentos para provocar “la palabra” y con ella incidir en el desarrollo del pensamiento que se va liberando de la contextualización (Vigotsky, 1964). En esta propuesta, el arte puede desarrollar la singularidad de cada sujeto: maneras particulares de ver, pensar, inventar, expresar pensamientos y emociones. Pero la singularidad carece de valor en el aislamiento, por eso a la vez, también se orienta la reciprocidad social, el momento en que la expresión se transforma en comunicación porque se articula necesariamente a los otros con los que se actúa solidariamente. En este sentido, el Canticuentos favorece el cultivo de los más diversos medios de expresión trabajando con sonidos, imágenes, movimientos, herramientas simbólicas diversas, instrumentos, utensilios, palabras, y ritmos.

La elección de la poesía como texto de lectura común resulta, tal vez, lo más original de la propuesta:

Porque la poesía, al decir de Todorov (2012) es discurso versificado que permite articular los planos semánticos y fonológicos del discurso, integra los aspectos prosódicos -muy olvidados en la actualidad- y permite las iteraciones, metáforas, rimas, y juegos de palabras. De esta manera, el habla, la imagen, el sonido y el movimiento se unen para

activar la incorporación de nuevas palabras y enriquecer el pensamiento, la memoria, la atención y la imaginación. (Pruzzo, 2016, p.)

El *Tango para un bebé* puede ser trabajado tanto desde el plano fonológico como desde el plano semántico, ya que en la actualidad se ha vuelto a poner énfasis en los aspectos fonológicos de la lengua que las técnicas de alfabetización, vigentes en nuestro país desde la década del 80, habían desplazado. Según Eslava (2009) el desarrollo de la conciencia fonológica implica la capacidad para analizar y sintetizar los segmentos sonoros de la lengua. Para la autora el desarrollo de la conciencia fonológica se activa a través de “la identificación de rimas; apareamiento de sílabas; manipulación del orden de segmentos dentro de las palabras y eliminación de sonidos dentro de la palabra” (Mejía de Eslava, 2009:73). Ejemplificados desde nuestra poesía, sería trabajar con los niños las palabras *viajero, peluquero, aventurero, sonajero, babero, balero* que están en la letra del tango, para que identifiquen la rima e incluso propongan otras palabras, como *carnicero, lechero, panadero, etc.* También podemos estimular el apareamiento de sílabas a partir del análisis de *bebé* como *be-bé* y luego hacer lo mismo con otras palabras incluidas en el campo semántico de *bebé*. Es posible, además, manipular el orden de segmentos dentro de una palabra: si proponemos que el bebé se llame *Lalo*, por ejemplo, podemos recortar la palabra en dos sílabas y cambiando su orden formamos *Lola*. Sobre el desarrollo de la conciencia fonológica es muy interesante señalar la investigación de Ana María Borzone (2003) porque explica algunos errores en la escritura -sustituciones e inversiones- como de origen fonológico.

En nuestra propuesta se abandona la idea del aprendizaje como proceso personal autónomo y el docente se responsabiliza de influir en el mismo con la ayuda de la evaluación continua

que detecta avances y también obstáculos, a fin de elaborar andamiajes específicos para superarlos. A la vez, se activa con el vocabulario básico seleccionado, las cuatro operaciones cognitivas que, según Van Dijk (1978) se encuentran en la base de la lectoescritura: interpretación, combinatoria, generalización y fragmentación.

Será el docente, también artista, el que pueda hacer “hablar” al Canticuentos y cree la atmósfera de fascinación y encanto que habilita la expresión de los estudiantes. Las dramatizaciones, por ejemplo, impactan en la seducción a partir de la caracterización de los personajes con diferentes vestimentas, objetos, gestos, posturas, la elección de escenografías y el acompañamiento de las voces cargadas de miedos, expectativas, anhelos y alegrías. A su vez, la música y el canto incitan a la danza y a los desplazamientos rítmicos, que sólo pueden ser favorecidos a partir de un docente capaz de crear estos espacios cargados de imaginación y fantasía. Por eso el Canticuentos es un dispositivo de amplia flexibilidad que en manos de maestros creativos puede multiplicar las más variadas formas de expresión, creando oportunidades para la intertextualidad.

Además, a través de este mediador se promovió la vinculación de escuela y familia incorporando a padres y abuelos a las tareas alfabetizadoras. Los mismos podían aportar otros cuentos con personajes semejantes; o enseñarles a bailar los ritmos por ellos conocidos (tango, chacarera, zambas, vals o rock); o acompañar imágenes recopiladas en medios gráficos o electrónicos.

En el curso de la investigación, el cancionero se constituyó en un dispositivo didáctico capaz de adecuarse a las diferencias y si bien el texto y el contexto de las canciones y sus músicas son las mismas para todos, han sido muy distintas las actividades propuestas a partir de ellas. Todos los niños las han

cantado, todos han podido bailarlas, porque en eso el disfrute ha sido común, pero a partir de allí algunos pudieron producir cuentos, otros sólo frases y algunas palabras, pero todos aprendiendo a su ritmo desde las desigualdades que se neutralizan porque todos han logrado producir y leer textos. En este sentido, se diseñaron guiones didácticos previendo distintas actividades acorde a las posibilidades de los niños detectadas por la evaluación, activando la zona de desarrollo próximo que Vigotsky (1964) definió como la distancia entre aquello que el niño puede hacer por sí mismo y lo que puede hacer con ayuda del mundo adulto. En este sentido, los guiones se diseñaron como propuestas para la acción adecuadas a la diversidad. La evaluación del discurso oral y escrito a nivel léxico y discursivo realizada con enfoque comparativo entre los desempeños iniciales y los posteriores, demostró que todos los niños evidenciaron marcados avances en oralidad y escritura. Los que comenzaron, por ejemplo, con escritura silábica lograron la correspondencia grafema fonema propias de la escritura alfabética en la escritura de palabras, aunque sus oraciones permanecían con predominio de escritura hipo o hipersegmentada. Otros niños que ingresaron alfabetizados, evidenciaron el progreso en la riqueza discursiva, en la ampliación de repertorio léxico y en la organización textual.

CONCLUSIONES

A través de la Investigación Acción hemos diseñado e implementado un enfoque didáctico para la alfabetización centrado en cuatro condiciones: el diseño de escenarios menos estáticos y estructurados para las interacciones didácticas con la incorporación de actividades artísticas; el anclaje en la cultura experiencial de los niños para enriquecerla desde la fantasía y la imaginación; la creación de un sostén textual movilizador, común y

estable para el aprendizaje de la lectura capaz de ser transformado en objeto de amor; y la habilitación de un clima lúdico que estimulara la expresión escrita independiente y la lectura comprensiva. La concepción del Canticuentos asumió las diferencias para poder luchar contra la desigualdad y evitar de esta manera las formas soslayadas que han tomado en la actualidad los procesos de exclusión social que comienzan siendo procesos de exclusión escolar. A través de los guiones psicopedagógicos se desarrollaron actividades de lectura independiente y escritura autónoma con distintos niveles de complejidad. Los niños se han alfabetizado y logrado la producción de textos orales y escritos con avances significativos en la organización textual, en el empleo de repertorio léxico y en la escritura autónoma y la lectura comprensiva.

Desde el arte, con el arte y por el arte, el Canticuentos ha posibilitado mejoras en la comunicación escrita desde la gratificación y el placer.

REFERENCIAS

- Borzone, A. (2003). "Conocimientos y estrategias en el aprendizaje inicial del sistema de escritura". En Revista *Lingüística en el aula. Aprender a leer, aprender a escribir*. Año 3, (3), 7-27.
- Dehaene, S. (2015). *Aprender a leer. De las ciencias cognitivas al aula*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1984). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México, México: Siglo XXI Editores.
- Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad: ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Kaufman, A.M.y Lerner, D. (2015). *Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Especialización docente de nivel superior. Documento Transversal N°1. La alfabetización inicial*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación.
- Mejía de Eslava, L. (2009) **Un acercamiento a la comprensión de la conciencia fonológica. Desde los enfoques neurofisiológicos e histórico- cultural en neuropsicología**. En Feld, V. y Eslava J. (Comp.). ¿Hacia dónde va la neuropsicología? La perspectiva histórico-cultural de *Vigotsky y la neurofisiología*. (pp.127-152 Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Pruzzo, V. (2016). "Alfabetizar desde el arte: Investigación Acción". En *Cátedra UNESCO. Lectura y escritura: continuidades, rupturas y reconstrucciones*. Universidad Nacional de Córdoba. <http://rdu.unc.edu.ar>
- (2013). **Canticuentos: un mediador didáctico para la alfabetización**. En Pruzzo V. (Comp.) *Las prácticas del profesorado*. (pp.189-200) Córdoba, argentina: Editorial Brujas.
- (2012 a) **Canticuentos 1**. Santa Rosa, Argentina: Ediciones Amerindia.
- (2012 b) **Canticuentos 2**. Santa Rosa, Argentina: Ediciones Amerindia
- Serres, M. (2016). **PULGARCITA. El mundo cambió tanto que los jóvenes deben reinventar todo: una manera de vivir juntos, instituciones, una manera de ser y conocer**. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del Texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona, España: Paidós.
- Todorov, T. (2012). *Los géneros del discurso*. Buenos Aires, Argentina: Waldhuter Editores.
- Vygotsky, L. (1964). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Lautaro.

Tango para un bebé

Bara bara bá, bara bara bé.

Duerme que te duerme, mi lindo bebé.
Y en los sueños,
sueña que viajas con duendes.

Bara bara bá, bara bara bé.



Canticuentos 3 - Página 12

Este bebé tan viajero,
no precisa peluquero.
Lleva un bolso aventurero
con un sólo sonajero,
un biberón, un babero,
un peine y un gran balero.



Canticuentos 3- Página 13



Bara bara bá,
bara bara bé.
Cachetes de fresas,
mi lindo bebé.



Canticuentos 3 - Página 14