

## GESTO, DISCURSO Y CONTENIDOS SOCIALES: MULTIMODALIDAD Y COTIDIANIDAD EN LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES EN EDUCACIÓN INFANTIL

Arasy González Milea  
Universidad de Málaga  
arasygm@uma.es

### **Resumen**

Los centros educativos son consideramos como espacios idóneos para presentar la cultura a los niños y niñas desde edades tempranas y es allí donde tienen su primera toma de contacto con la sociedad que les acoge, luego de sus familias. En las escuelas, por lo tanto, no solo se aprende el contenido dictaminado por el currículum sino que se crean dinámicas y relaciones, una cultura de aula propia que paulatinamente va contribuyendo a la formación de identidades de niños y niñas. Esta cultura de aula, formada por la intervención explícita, el currículum oculto, las prácticas discursivas y la dimensión multimodal del discurso debe ser un asunto conocido y trabajado por los docentes desde su formación inicial, para así poder ofrecer a los niños y niñas una gran variedad de oportunidades de aprendizaje. Por en ello, en este trabajo se recoge una experiencia llevada a cabo en un aula de Educación Infantil de una escuela en riesgo de exclusión social donde a partir del análisis de sucesos de la cotidianidad queda patenta la importancia de la revisión del propio discurso en su dimensión multimodal.

**Palabras clave:** Didáctica de las Ciencias Sociales – Formación del Profesorado – Análisis Crítico del Discurso - Multimodalidad

### **Abstract:**

The educational centers has to be the ideal spaces to introduce culture to children from an early age so it is their first contact with the society where they belong. In schools, therefore, not only the content dictated by the curriculum is learned, but dynamics and relationships are created and there is a classroom culture that gradually contributes to the formation of identities of boys and girls.

---

<sup>1</sup> Personal Investigador Predoctoral en Formación del Departamento de Didáctica de las Matemáticas, Didáctica de las Ciencias Sociales y de las Ciencias Experimentales de la Universidad de Málaga [Contrato a cargo del Plan Propio de Investigación y Transferencia de la UMA]. Formación: Técnico Superior en Educación Infantil. Maestra en Educación Infantil, Máster en Políticas y Prácticas de Innovación Educativa de la UMA. Máster en Políticas y Prácticas de Innovación Educativa. Doctoranda de la Universidad de Málaga.

This classroom culture, formed by the explicit intervention, the hidden curriculum, discursive practices and the multimodal dimension of discourse should be an issue known and worked on by teachers from their teachers training, in order to offer children a great variety of learning opportunities. For this reason, this work includes an experience carried out in an Early Childhood Education classroom of a school at risk of social exclusion where, based on the analysis of everyday events, the importance of the review of the discourse itself is patented in its multimodal dimension.

**Keywords:** Social Science Education – Preservice Teaching – Critical Analysis of the discourse - Multimodality

## 1. INTRODUCCIÓN

Desde los primeros años de escolarización, los niños y las niñas aprenden no solo cuestiones relativas a diversas materias, sino que en las escuelas viven un proceso de inculturación.

La mayoría de docentes no son del todo conscientes de que en el aula se crea una cultura que está constituida no solamente por el contenido explícito que maestros y maestras, profesores y profesoras ofrecen a los niños y niñas, basados en la normativa vigente y el currículum según etapa y contexto, sino que existe toda una dimensión implícita, que no es más que la esfera de costumbres, valores, y actitudes que conforman la cultura de aula, y que tienen repercusión en cómo el alumnado se construye como ciudadanos y ciudadanas.

Y es que en la propia interacción existe un intercambio, y con éste, un aprendizaje. En este sentido, y hablando sobre interacciones entre docentes y alumnado y alumnado entre sí, Medina (1988, citado en Gervilla, 2006, p.123) nos ilustra diciendo:

La interacción es considerada como la acción de la influencia y reciprocidad que se establece entre dos o más sujetos en un entorno definido. Es un proceso comunicativo-formativo, caracterizado por la bidireccionalidad y reciprocidad de los agentes participantes en ella. La interacción se incorpora a la enseñanza, siendo más que una comunicación o influencia mutua, una fuerza cohesionada que hace eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje, en cuanto sirve al alumno para adquirir una formación intelectual y actitudinal.

Cabe destacar que cuando nos referimos a intercambios, no solo hacemos mención a la palabra hablada, sino también a toda la dimensión semiótica del lenguaje en la cual participan el gesto, los movimientos y la musicalidad de la interacción. Y es que, en el aula, los y las docentes proporcionan información al alumnado con su forma de dirigirse a ellos y a ellas, con la frecuencia y la calidad de la interacción y con gestos y expresiones, y, considerando que en edades tempranas, desde Educación Infantil, los niños y niñas se encuentran en un periodo evolutivo en el que construyen su identidad, los mensajes recibidos por parte de miembros de su contexto próximo moldean su construcción de género igualmente (Jordan, 1995).

Considerando que en las aulas es de vital importancia crear espacios de intercambio encaminados al desarrollo de un pensamiento crítico y autónomo, son los y las docentes

quienes deben pasar por un proceso de revisión de las propias prácticas discursivas para así reorientar su práctica y hacerla más coherente a los fines que se buscan.

Urge pues un análisis multimodal de las prácticas discursivas manifestadas no solo en el lenguaje hablado, sino también en el gesto, en el movimiento, en la cadencia de las gesticulaciones de la de la palabra, porque así también se emiten mensajes al alumnado que denotan cuáles son nuestras más profundas creencias (Rogers y Mosley, 2013).

## **2. REVISIÓN DE LA EXPERIENCIA**

La experiencia que seleccionamos para ser analizada desde una perspectiva de género, con el fin de visibilizar cómo las prácticas docentes sirven de mediadoras y lentes mediante las cuales los niños y niñas se ve y construyen a sí mismos, tuvo lugar en el curso académico 2016/2017, en el marco de la asignatura Practicum III de 4 meses de duración que supone la realización de prácticas docentes en el periodo formativo para la obtención de la titulación en el Grado de Maestro/a en Educación Infantil en el Universidad de Málaga. A lo largo de este periodo, el alumnado en formación inicial debe hacer un análisis reflexivo de la práctica docente del tutor o tutora de aula a la vez que debe hacer una revisión reflexiva y fundamentada de sus propias prácticas y creencias en relación a la escuela, la infancia y la sociedad.

### **2.1. Contexto**

El centro en el que se desarrolló la experiencia se sitúa la ciudad de Málaga, España. Se encuentra rodeado de la barriada Cruz Verde, Lagunillas y la Victoria, y, a pesar de estar cerca de colegios privados-concertados como el Centro Nuestra Señora de la Victoria de los Hermanos Maristas al que las familias con alto poder adquisitivo envían a sus hijos, el CEI Nuestra señora de Gracia, conocido como “El Gracia”, al ser un colegio público, acoge a todos los niños y niñas de las familias más necesitadas de la zona.

Ésta barriada se caracteriza por ser lo que se llama un “Área de riesgo social”, teniendo en cuenta el alto índice de pobreza de las personas que en ella habitan, y el alto número de personas inmigrantes que viven en condiciones precarias.

Dicha micro-zona se encuentra rodeada de puntos turísticos importantes, como el casco histórico de la ciudad de Málaga, el campus de la Universidad de Málaga El Ejido, la Basílica, Parroquia y Real Santuario de la Victoria, etc. Existe un gran contraste entre los tipos

de viviendas situadas en la barriada, ya que algunas son de construcción actual, y otras tantas son bastante antiguas con serios problemas de deterioro. Además, se caracteriza por la escasez de espacios de recreación, zonas verdes, parques infantiles, y los pocos que hay se encuentran en grave situación.

Muchas familias viven muchas carencias económicas, educativas, laborales e interpersonales. Existe una amplia población infantil, y la media de edad de las personas que viven en el barrio en su mayoría oscila entre los 26 y 40 años. La mayor parte de la población es de etnia gitana que vive en situación de pobreza, con alto índice de desempleo y analfabetismo. Se dedican, entre otras cosas, a la venta ambulante, venta de estupefacientes, recogida de chatarra, e incluso mendicidad, por lo que el número de personas con trabajo normalizado es muy bajo.

En la zona hay viviendas de V.P.O (Viviendas de protección oficial), que fueron construidas hace más de 20 años y presentan desperfectos visibles. El abandono urbanístico no solo es evidente en las viviendas, sino también en el mobiliario público, como en las papeleras y contenedores, paredes pintadas, solares abandonados que acumulan basura, y falta de higiene en las calles en general.

En este contexto, la función compensatoria de desigualdades que tiene la escuela se hace muy evidente, y es que docentes y equipos directivos se vuelven la mano derecha de las familias para que, en colaboración, se les pueda ofrecer a estos niños y niñas la posibilidad y oportunidad de encontrar su camino en la vida.

A lo largo de los 4 meses que duró la experiencia de inmersión total en ese contexto educativo, en el diario de prácticas que se fue elaborando como seguimiento de este periodo, se fueron registrando una serie de casos en los cuales ha quedado patente el papel del docente en la construcción de identidades. Una de las experiencias se recoge en el relato que se halla a continuación.

## **2.2. Relato “Con ojos de niña”**

Este momento fue uno de esos días en los que milagrosamente se abrió una brecha temporal que permitió la ruptura de la rutina y que por primera vez tuvo de protagonistas a los niños de la clase y en este caso, las niñas.

Una de las maestras, que tenía una clase preparada para ese momento, decidió postergarla al ver que un grupo de niñas se había reunido en la asamblea a leer. Cada una con su propio libro, elegido por ella misma, reclamando nuestra atención para que escuchemos sus cuentos.

Impensable sería creer que el ritmo de la clase se pararía porque 5 niñas lo hubiesen decidido y se hubiesen puesto de acuerdo tácitamente para hacer tal petición. De una forma u otra ocurrió, y dos maestras nos sentamos en la asamblea como espectadoras a escuchar las creaciones narrativas de cada una.

Cada una presentaba un nivel de desarrollo lingüístico completamente diferente a la anterior y los temas tocados en los cuentos que compartían con sus oyentes eran muy variados. Unas leyeron sobre conejos, otras sobre globos, sobre osos o lobos, pero lo que tenían en común las 5 era el hecho de demostrarnos a los adultos presentes de que ellas eran niñas fuertes, capaces y potentes, con decisión y voluntad.

En el aula de infantil se interiorizan muchas conductas que pasan desapercibidas y es en este espacio donde niños y niñas se socializan luego de haber conocido solo el entorno del hogar. Por eso veo importante el mandarles mensajes positivos que les ayuden a su construcción de identidad.

El proceso de socialización primaria de estas niñas probablemente haya sido siguiendo el modelo discursivo hegemónico social, en cuya dualidad impuesta atribuye a las mujeres una serie de aptitudes y actitudes completamente contrarias a las de los hombres. No siempre estos estereotipos se rompen en la escuela, debido a que la imagen de maestra (mujer) de infantil, que cuida, limpia, ordena, recoge y organiza desempeña es un rol similar al que tendría una madre en una casa, por lo que aprendizajes vicarios, como el del interés por la lectura, devendría de tener una imagen potente de maestra que colabore a romper con ese discurso ya mencionado.

Si bien hay muchas etiquetas utilizadas en el aula que chocan mucho con el discurso de subversión ante la desigualdad por cuestión de género, como por ejemplo escuchar a docentes llamar día a día a niños y niñas en las aulas como “princesita” y “caballero”, o el hecho de que los y las maestras de Educación Infantil tienden reforzar más los juegos de niñas en los que se implican cuestiones domésticas. Ver más allá supone ofrecer mayor variedad de

oportunidades y posibilidades, como presentarles materiales de origen diverso que genere una curiosidad por el conocimiento y promueva crear espacios para generar intereses y generar preguntas, rompiendo así con la rutina de estereotipación.

Por ello el juego simbólico tiene un lugar idóneo en la construcción de roles y socialización de género:

El marco lúdico es un escenario esencial de intercambio social con los iguales en la etapa de infantil. De modo que son numerosas las investigaciones que han mostrado que el juego tiene un enorme potencial de aprendizaje, pues permite a niños y niñas ensayar intercambios verbales y conductas que deberán poner en juego en el mundo real (Rodríguez-Menéndez y Torío-López, 2006, p. 476).

El juego simbólico que puede verse en L., E., C., N. y LU.<sup>2</sup> de 3 años de edad comenzó siendo un aprendizaje en diferido de L. y E., que fueron quienes empezaron la dinámica de coger un libro de cuentos, sentarse enfrente de sus compañeros y compañeras y simular que leían y en verdad así lo hacía, porque ojeaban lentamente las páginas de dibujos y colores y creaban historias dictadas por su imaginación y lo que aquellas páginas les dictaban.

La cuestión es que una de las rutinas de aula llevadas a cabo por la maestra, es la lectura de un cuento a toda la clase, cada mañana luego del recreo, por lo tanto, la incorporación de determinadas dinámicas se convierten en oportunidades de aprendizaje que se desencadenan y cobran autonomía luego que el docente haya sido capaz de encender la mecha de la curiosidad.

Por otra parte, el hecho de que la clase entera se parara a escuchar a estas niñas y que esto suponga una ruptura en el continuum de la cotidianidad hace reconsiderar la importancia de la valoración de la cultura de la infancia, su validación y respeto.

Este hecho supuso además un replanteamiento de roles docentes en los que por un momento, fue palpable el hecho de que esas 5 niñas nos estaban enseñando una lección a las personas adultas presentes, y esto fue posible gracias a la confianza que tenían ellas en sí mismas, fruto del *feedback* recibido en aula. Y como resultado, a vernos sentadas, en silencio, escuchando sus historias, en sus rostros se pintó una expresión de satisfacción y orgullo de

---

<sup>2</sup> Los nombres originales del alumnado han sido suprimidos y reemplazados por sus iniciales para preservar su anonimato.

cada una que sus ideas y su iniciativa no caían en un barril sin fondo, sino que eran considerados y valorados.

Como dice Jordan (1995), “en los primeros momentos evolutivos de la configuración de la identidad, niños y niñas se encuentran lejos de aceptar una noción fija de lo que socialmente implica pertenecer a uno u otro género” (p. 479).

Por eso es que considero de vital importancia hacer de la práctica docente algo consciente y pensado, para poder ser capaces de rescatar del día a día las oportunidades para hacer un cambio.

### **3. REFLEXIONES FINALES**

Una de las cosas muy importantes que se aprenden en la práctica docente desde una perspectiva de educación más respetuosa es el cambio de perspectiva que supone estar a la misma altura que los niños y niñas cuando nos relacionamos con ellos/as, agacharnos para comunicarnos mejor y salvar asimetrías físicas y relacionales.

Cuando un adulto/a baja al mundo de los niños y tiene interés por saber más de ellos y ellas, puede ver cosas maravillosas que en el mundo de los adultos no ocurre.

Cosas maravillosas como los ojos de Da., que expresan euforia ante el descubrimiento de un pelo extraño enredado en su juguete, que expresan desconcierto ante lo extraño de la situación, curiosidad por lo desconocido, asombro y alegría o enfado e indignación cuando Ó. sin querer le golpea la nariz o tantas historias que se entretajan en el aula. Esas historias y narrativas pueden pasar desapercibidas ante los ojos adultos, pero es de vital necesidad crear una nueva cultura de aula en la que el docente sea capaz de atesorar esos momentos y poder comprender en el clima de aula se moldea identidades. Dice Altimir (2010, p. 15): “No se trata simplemente de escuchar lo que dicen, sino de crear un clima receptivo: un clima de escucha”.

Crear un clima de escucha, es crear un clima de reciprocidad, de curiosidad e interés por parte del adulto, es encontrar un espacio para el diálogo, pero no un diálogo de palabras solamente, sino de emociones, sensaciones, sentimientos y experiencias.

Pero no basta con documentar estos momentos plasmándolos en fotos solamente, ni siquiera el vídeo es suficiente para captar la complejidad de los diálogos de sensaciones que hay en el aula (Hoyuelos, 2006), porque el lenguaje del gesto y las miradas forma parte de la



cultura de la infancia de la que debemos aprender, que se encuentra en sintonía con un discurso inclusivo de las multimodalidades y dimensión semiótica de la literacidad. Altimir cierra esta reflexión diciendo (2010, p. 15): “La escucha es una actitud receptiva que presupone una mentalidad abierta, una disponibilidad para interpretar las actitudes y los mensajes lanzados por los demás y, al mismo tiempo la capacidad de absorberlos y legitimarlos”.

Un aula de infantil es un espacio tan rico de aprendizajes y descubrimientos que si se le atribuye el sentido de entidad propia; si se logra crear ese clima de libertad de experimentación y oportunidades y se configura de tal modo que sea un ambiente rico en posibilidades; de cada instante se pueden sacar infinidad de oportunidades de aprender, conocer, investigar y crear relaciones entre los protagonistas que comparten escenario. Oportunidades para conocerlos a ellos y ellas, y conocernos a nosotras mismas.

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Jordan, E. (1995). Fighting boys and fantasy play: the construction of masculinity in the early years of school. *Gender and Education*, 7(1), 69-86.
- Rodríguez-Menéndez, M. D. C y Torío-López, S. (2006). El discurso de género del profesorado de educación infantil: hablando acerca de la ética del cuidado. *Revista complutense de educación*, 16(2), 471-487.
- Rogers, R., & Wetzel, M. M. (2013). *Designing critical literacy education through critical discourse analysis: Pedagogical and research tools for teacher-researchers*. London: Routledge.
- Altimir, D. (2010). *¿Cómo escuchar a la infancia?* Barcelona: Octaedro.
- Hoyuelos, A. (2006). *La estética en el pensamiento y obra de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro.
- Gervilla, A. (2006). *Didáctica Básica de la Educación Infantil. Conocer y comprender a los más pequeños*. Madrid: Narcea.