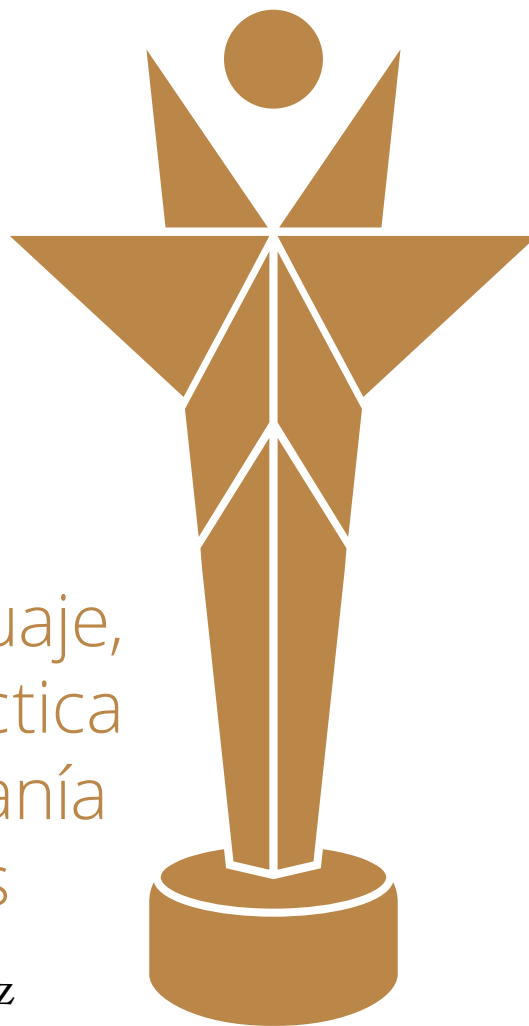


Área: Lengua Castellana Flandes, Tolima

Prácticas sociales de lenguaje,
una configuración didáctica
para construir la ciudadanía
desde los grados iniciales

Por: Sandra del Pilar Rodríguez Gutiérrez



Pensar que el ingreso de los niños a la escuela lleva consigo la responsabilidad de su formación como personas y como ciudadanos me llevó a cuestionarme sobre mi propia formación, tanto de estudiante de escuela, como profesional, la cual estuvo marcada por enfoques de enseñanza de corte mecánico e instrumental, en los que se enseña de manera fragmentada por medio de actividades y rutinas sin sentido que yo repliqué como docente por varios años sin ningún éxito en mi aula.

También me hizo preguntarme: ¿de qué forma desarrollar al máximo las potencialidades de los estudiantes con el fin de que construyan un lugar en el mundo académico y social?, ¿cómo aportar elementos para lograr que los niños creen condiciones que los formen para su vida ciudadana? y ¿qué deben aprender y saber los estudiantes en los grados iniciales para ponerlos a la altura intelectual que les exige una situación y el contexto?

La formación y reflexión me condujeron a tomar la decisión de realizar un trabajo sostenido desde el fortalecimiento del lenguaje. Consideré que los niños debían tener la oportunidad de participar en espacios de oralidad para construir el

habla, ser reconocidos, valorados e incluidos por su voz. También de ingresar al mundo de la cultura escrita y de vincularse a diversos modos de leer y acceder a la literatura como patrimonio de la humanidad, es decir, que los estudiantes fueran usuarios efectivos del lenguaje, lo que implicó posicionar prácticas (Castedo, Dapino y Paione, 2008) de oralidad, escritura y lectura en el aula para que participaran plenamente de su vida académica y ciudadana.

Para ello, inicié un proceso de revisión de mis concepciones, de mis formas de enseñar, de los enfoques y referentes pedagógicos y didácticos que orientaban mi labor docente. Ingresé a la Red Pido la Palabra del Tolima, un espacio de formación permanente en el que cada mes acuden maestros de diferentes grados y disciplinas, para tomar la práctica docente como objeto de reflexión y análisis crítico en búsqueda de la transformación de su quehacer en el campo del lenguaje. En este espacio, he permanecido de manera constante por más de quince años y ese proceso de revisión, ajuste y fundamentación me han permitido alcanzar transformaciones que he sistematizado, socializado y publicado.

Poco a poco fui creando una configuración didáctica (Litwin, 1997), dando forma al hacer en el aula de tal manera, que el tiempo, las acciones y espacios de trabajo, diario y semanal, estuvieran direccionados por el lenguaje, así que esta organización tomó fuerza en preescolar¹, este año estoy en grado primero, por eso quiero mostrar algunos ejemplos, que tal vez permitan inferir la perspectiva sociocultural desde la que ahora oriento mi labor docente, en la que enseñar pasó de ser una actividad de transmisión del saber a un acto pensado desde una dimensión política y social.

En la primera parte del día se desarrollan prácticas de lenguaje “permanentes” porque se realizan todo el año de (7:30 a 9:30 a.m.) aunque van aumentando progresivamente su complejidad. Estas son de oralidad: conversación libre, grupal y de lectura: lectura silenciosa, lectura compartida, lectura en voz alta de la docente y de escritura: fecha, agenda y asistencia. Cada una dura aproximadamente 20 minutos.

En la otra parte de la jornada (10:00 a.m. a 12:00 m.), después de que

los niños han disfrutado su refrigerio y recreo, participan en distintos espacios, pensados para los diversos días de la semana: trabajo por proyectos (se exploran los diferentes procesos de las dimensiones y disciplinas: arte, música, juego, deporte, ciencia, etc., y se profundiza el trabajo de las prácticas de lenguaje orales y escritas mediante el desarrollo de secuencias didácticas (Camps, 1995), diseñadas para aprender sobre la diversidad textual, la comprensión de texto, los conocimientos lingüísticos, las intenciones comunicativas y discursivas de una situación, entre otros. Todas las prácticas tienen un propósito específico, una estructura didáctica y condiciones propias.

Para la conversación libre, los niños llegan al aula, forman pequeños grupos y abordan temas de su interés. Dejarlos hablar resulta extraño en la escuela, pero el propósito consiste en dar un espacio de habla “gratuita” para que construyan su voz, reconozcan las condiciones y límites de una conversación pública y, a la vez, avancen en el conocimiento de las condiciones para el habla formal porque *“el ingreso a la vida social ocurre en el terreno del*

1- Esta experiencia se ha llevado a cabo por más 11 años en el municipio de Flandes, Tolima. En la sede Jorge Eliécer Gaitán, la más pequeña de las tres y la Institución Educativa Manuela Omaña que en la actualidad funciona en aulas provisionales y en ella laboro hace 23 años. El grupo lo conforman de 25 a 30 niños de estrato socio-económico “bajo”.

lenguaje, concretamente en el lenguaje oral”, (Pérez, 2008).

En la conversación grupal, los niños se organizan en mesa redonda para conversar sobre un tema de interés colectivo, solucionar conflictos, hacer reflexiones, planeaciones, revisar aprendizajes y compartir experiencias. El propósito es construir las reglas y condiciones para el habla formal, colectiva, aprender a pedir la palabra, escuchar, respetar turnos, hacer comentarios, preguntas o responder a ellas. Esta forma de interacción me ha permitido regular la vida del aula, de forma participativa y obtener un aula tranquila y distendida, en fin de crear condiciones para la interacción y la convivencia. Aquí suelen surgir asuntos que requieren de aprendizajes que pasan a la enseñanza más formal en torno a la construcción de saberes determinados por géneros discursivos: explicar, argumentar, narrar, exponer, etc.

Otros espacios son la lectura silenciosa y la lectura compartida, en las que los niños exploran el mundo de la cultura escrita a través de estas modalidades de lectura. En la primera de ellas, los niños escogen un libro y lo exploran en silencio. Esta elección, es posible gracias a la diversidad de textos que responden a su interés y al conocimiento logrado en mi recorrido como lectora y

docente de grado inicial. Así, ellos aprenden a reconocer los libros como portadores de historias, de información y de experiencias nuevas en el mundo de lo simbólico.

También, aprenden cosas importantes como tomar un libro, cuidarlo, identificar sus partes, explorar contenidos, páginas, imágenes y palabras. Con mi orientación, los niños van comprendiendo que los libros tienen autor, ilustrador, páginas, que son parte de colecciones y publicados por editoriales (hacen identificaciones por estas particularidades). Se especializan pasando las páginas, leyendo historias en las imágenes, tocando las palabras y siguiendo el recorrido de la lectura con su dedito. Otros, dan vuelta al libro, lo cierra e inician de nuevo, saben lo que significa leer y releer. Realmente se desempeñan como lectores, si se tiene en cuenta que la lectura silenciosa es una modalidad que suele generar cierta dificultad en los pequeños.

Para la *lectura compartida*, los niños eligen un libro (de excelente calidad literaria) dentro de la diversidad que les consigo e intentan leerlo, conversan sobre él con sus compañeros, con el fin de que se familiaricen con el mundo del libro, se interesen por sus contenidos y a la vez vayan encontrando el sentido a la lectura.

En ese espacio surge el interés explícito por leer: “profe, léeme este libro”, ¿Me das el que me gusta?, ¿Me lo puedo llevar a la casa?, ¿Mañana puedo leer yo?. De allí, se retoman sus intereses para luego leerles en voz alta algunos de ellos. También se abre la posibilidad de prestar los libros con algunas condiciones y orientaciones para llevarlos a casa y leer en familia. No se trata sólo de aprender a leer convencionalmente, sino de ingresar a la cultura escrita, a una práctica social de la lectura, aunque con el paso de los meses, va apareciendo la lectura convencional, como un efecto, claro está, de las distintas situaciones que se realizan en otros espacios de trabajo y que requieren de una planeación específica.

En *La lectura en voz alta* de la docente, los niños se sientan cerca de la silla en la cual me ubico para leerles, así puedo tener contacto visual y control del grupo. Al leer, voy girando el libro con tal detenimiento, que todos pueden ver las imágenes y seguir la secuencia de la historia. La lectura la preparo muy bien, con entonaciones, pausas, tonos de voz, apropiación y le imprimo emoción. Siempre les muestro la información paratextual: autor, ilustrador, editorial y muchas veces amplío información al respecto.

En algunas ocasiones, recorro a las anticipaciones a partir de la presen-

tación del título y la portada: ¿sobre qué o quién creen que es la historia que leeremos? En otras ocasiones la lectura se va interrumpiendo con algunos comentarios de mi parte o de los niños sobre sus anticipaciones como: “¿y qué creen que pasará ahora?”. En otras ocasiones, el libro se lee sin comentarios o anticipaciones. La idea es variar la forma de leer y que mi mediación (porque no todos los libros se leen de la misma manera y no hay momentos estándares para leer), faciliten al niño descubrir la potencia de la historia, de los personajes, del tiempo y lugares.

De este modo, se puede observar cómo los niños interactúan con los libros y entre ellos mismos, lo que me permite identificar niveles de aproximación al texto, de su recorrido lector y de la trayectoria individual hacia la cultura escrita. Pasados dos o tres meses, les propongo a los niños leer en voz alta, como lo hago yo. A ellos, les resulta muy retador pero lo asumen. Para esto, diseño una secuencia didáctica y cada sesión se direcciona para que los niños se preparen porque la lectura pública exige responsabilidad, entonces cada niño elige el libro, fragmento o página, se crean turnos, criterios y condiciones para pasar a leer (tono de voz, dominio del contenido, de lo lingüístico, preparación de la lectura), y los compañeros los comentan igualmente bajo criterios acordados colectivamente,

luego llevan su texto a casa y la familia les apoya en su preparación. Se trata de ir construyendo el interés y los aprendizajes que requiere leer en voz alta, de preparar las lecturas para garantizar el éxito al leer en público, pero también de formar lectores expertos y seguros.

En los otros espacios como la fecha, la agenda y la asistencia se explora sistemáticamente la construcción de las hipótesis sobre el lenguaje escrito y el trabajo sobre la numeración. Diariamente, cada niño organiza la fecha (ciudad, día, número, mes, año), en la ficha de agenda hacen el registro de las actividades del día, representan el estado del tiempo y al finalizar cada mes se revisan los aprendizajes, responsabilidades, avances y desempeños de cada niño (esto se asume como una forma distinta de evaluar). Para el caso de la asistencia, se varía a lo largo del año: los niños buscan su nombre en una cartelera y lo marcan, lo escriben en tiras de papel que pegan debajo de su nombre escrito convencionalmente en una cartelera, lo arman con fichas que tienen los nombres o letras, hasta que finalmente lo escriben sin ninguna muestra.

Estas prácticas de escritura son una oportunidad para explorar el espacio gráfico de la hoja, reflexionar co-

lectivamente respecto a las hipótesis sobre cómo funciona el sistema escrito, sus características (direccionalidad, linealidad) y construir referentes para utilizarlos en otros momentos. En cada caso, los niños se enfrentan y resuelven problemas que les implica ir comprendiendo cómo se escribe y se lee porque todo se complejiza según su nivel y avance en el acercamiento a la convencionalidad, hasta que logran un dominio total de ella y de su independencia para escribir y leer.

Con el paso del año escolar, estos espacios y prácticas de lenguaje permiten que los niños desempeñen realmente roles de hablantes, lectores y escritores, de acuerdo con las exigencias del contexto y la situación. Además, estos espacios y prácticas han sido formalizados en el PEI y se han extendido a otros grados de escolaridad primaria, así como también se han institucionalizado con el proyecto de lectura y biblioteca. En fin, con esta breve descripción se vislumbra el trabajo forjado para formar a los niños como futuros ciudadanos, fortaleciendo los procesos del lenguaje como condiciones de la vida académica y social.



**MEJORES
PROPUESTAS**
Premio Compartir
2017



Compartir
PALABRA
MAESTRA



Bogotá - Colombia
Marzo 2017
