Secuencia didáctica para la producción de diferentes textos en situaciones escolares cotidianas en los grados de transición a segundo de las sedes Luis Alberto Rosales y Republica de Panamá de la Institución Educativa Técnico Industrial Multipropósito

Ana Rubelia Taborda Jiménez | Mónica Sánchez Ossa | Paula Andrea Meneses

pp. 398 - 404

Leer y escribir son un derecho del estudiante y una responsabilidad de la escuela. Razón por la cual, las situaciones de lectura y escritura que se desarrollen en el aula de clase deben ser prácticas poderosas que involucren los saberes previos de los estudiantes y lo ayuden a encontrar un sentido real a partir de sus propias vivencias.

El docente debe ser guía que conduzca al estudiante a la reflexión, criticidad, y reformulación del lenguaje y de las relaciones sociales por medio del trabajo diario con textos de circulación social en los que además de atravesar diversas áreas del conocimiento, le permita reconocerse como sujeto social consciente de las realidades de su entorno.

Por lo tanto, el siguiente trabajo reconoce la lectura y escritura como prácticas del lenguaje que no deben ser enseñadas aisladamente, ni en un periodo de tiempo determinado de la formación académica del estudiante, ni mucho menos cuando ha adquirido unas destrezas mecánicas - espaciales preestablecidas por el docente.

Para ello, se presenta una experiencia pedagógica en donde se describe una secuencia didáctica para la producción textual en la que no se hace una separación rotunda de la escritura, lectura y oralidad, sino, por el contrario, se generan espacios de construcción colectiva en la que se trabaja con textos de circulación social que promuevan placer y el uso desde la necesidad del estudiante al tener contacto con textos verdaderos y valiosos mientras logran conseguir el dominio práctico del sistema convencional del lenguaje escrito en situaciones reales.

Así mismo, este trabajo evidencia el papel político y social de las maestras autoras, al reconocer al estudiante como sujeto activo, responsable de su propio conocimiento, al maestro como el guía, que acompaña este proceso de construcción de conocimiento y quien valida la escuela como el espacio que tienen los alumnos de convertirse en lectores y escritores activos, capaces de cuestionar su realidad e intervenir en ella, sintiéndose ciudadanos activos, críticos y propositivos por medio de la lectura y la escritura.

Experiencia

Desde el año 2006 las autoras pertenecemos al grupo de estudio de autoformación docente de la institución en la que laboramos. Reconocemos este espacio como la oportunidad para compartir, aprender y confrontar nuestros saberes en la formación de niños y niñas-[1]lectores y productores de textos. Integramos este grupo de autoformación conscientes de la posibilidad de indagar, estudiar, cuestionar, reflexionar y modificar nuestras prácticas de aula y apropiarnos del marco que encierra la pedagogía de proyectos, como propuesta de integración curricular donde el lenguaje es el eje transversal del aprendizaje.

Este grupo de estudio surge a partir de la crisis generada entre algunas maestras por la comparación en espacios rutinarios escolares, de prácticas de aula opuestas desde lo conceptual y didáctico, situaciones que eran evidenciadas en los diferentes procesos de evaluación institucional. Pertenecer al grupo de estudio, además de motivarnos a cuestionar el quehacer pedagógico, también nos ha permitido trascender las reflexiones y evaluar continuamente nuestras prácticas pedagó-

1 En adelante se entenderá que cuando se hable de niños, se hace referencia a los niños y niñas.

gicas y generar la discusión pedagógica con pares en otros contextos educativos a nivel nacional e internacional, permitiendo a partir del abordaje del lenguaje, que se construyan procesos de formación para la participación ciudadana que conlleven a un futuro próximo de cambio social, con personas comprometidas en la transformación de su realidad social.

De esta manera se nos hizo partícipes del curso "Renovación de la didáctica en el campo del lenguaje para los primeros grados de escolaridad" del Ministerio de Educación Nacional en alianza con el CERLAC y con EAFIT Interactiva llevada a cabo desde el mes de Julio de 2009 hasta Mayo de 2010. Dicha propuesta nos resultó interesante porque apuntaba a la transformación de las prácticas de enseñanza del lenguaje en los grados iniciales en escuelas del sector público. Pensando en nuestra institución educativa, su propuesta de pedagogía de proyectos y nuestro interés de reflexión, práctica y transformación, nos llevó a considerar esta propuesta de formación como una oportunidad más para construir y aprender.

Durante el tiempo en que se desarrolló el curso, se abordaron módulos en torno al lenguaje oral y escrito, con sus respectivas actividades y como producto final la elaboración de un proyecto didáctico de aula. El objetivo de estructurar, planear y desarrollar una propuesta de trabajo que apuntara a un cambio de concepciones y de prácticas pedagógicas en torno a la didáctica del lenguaje en los primeros grados de escolaridad, fue un punto de coincidencia con nuestros objetivos como profesionales de la educación, siendo esta una posibilidad de avanzar en la reflexión y en el proceso de mejoramiento de la enseñanza del lenguaje.

Por todo lo anterior, decidimos entonces proponer una secuencia didáctica cuyo objetivo principal era promover la producción de diferentes textos en situaciones escolares cotidianas en los grados de transición, primero y segundo de las sedes Luis Alberto Rosales y República de Panamá de la Institución Educativa Técnico Industrial Multipropósito. Dicha secuencia, permitiría a los niños reconocerse como escritores y productores de textos en situaciones cotidianas; a partir del desarrollo de una secuencia de actividades que los llevó a producir, comprender e interpretar diversos tipos de textos, con el fin de hacer de la escuela, como lo plantea Lerner (2001) una comunidad de lectores que acudan a los textos buscando respuesta a los problemas que necesitan resolver, es decir una comunidad de escritores que produzcan sus propios textos para dar a conocer sus ideas, para informar, para protestar, para reclamar o para compartir con los demás una bella frase o un buen escrito.

Para lo anterior fue necesario planear 14 actividades enfocadas a promover en los niños la escritura de textos con sentido en situaciones reales y significativas. Éstas se presentan de manera general, para mayor detalle, remitirse al vínculo http://produccioندediferentestextos2.blogspot.com.
La secuencia inicia con la presentación de la Institución Educativa Técnico Industrial Multipropósito y las sedes que la conforman por medio de fotografías y videos. Se puso de manifiesto la intención de las maestras por conocer otros espacios, otros niños y otras maestras porque a pesar de que es una sola institución, entre sedes se desconocen. Se presentó la propuesta de integración entre sedes, luego se registró en un cartel las ideas de los niños respecto a la forma como podría-

mos lograr la integración y el texto que podría elaborarse para dar inicio al acto comunicativo. En este caso, decidieron que se podía escribir una carta de invitación para el otro grupo en la que expresaban su interés por realizar una fiesta de integración.

Los textos y la escuela

El proceso de selección del tipo textual permitió evidenciar la relación que los niños han tenido con diversos textos en la escuela de acuerdo a su nivel de escolaridad, producto de sus interacciones socioculturales, y sus propias hipótesis construidas en interacción cognitiva con el objeto.

Definición de la estructura textual

En esta sesión se discutieron aspectos que van más allá de la producción textual y que permitieron reflexionar sobre el acto comunicativo propiamente como -¿quién escribe? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿A quién va dirigida? ¿Qué escribo? ¿Cómo lo escribo? y ¿Cómo lo vamos a organizar? Durante la escritura del texto se aclararon algunos interrogantes que permitieron a los niños organizar la superestructura con preguntas como: ¿Qué día es hoy? ¿Aquí escribo la fecha? ¿Aquí escribo mi nombre? ¿Aquí escribo el mensaje? De igual forma, con cada uno de los aspectos de la superestructura y marca textual de esta clase de texto, se construyó una rejilla evaluativa que sería utilizada en unas sesiones posteriores.

Empieza la escritura

El primer momento de la producción textual les permitió a los niños comprobar sus hipótesis frente a la escritura. Con el fin de confrontar los diferentes saberes y las diferentes producciones textuales de cada subgrupo para obtener un sólo texto o una producción colectiva, señalamos las marcas textuales comunes en cada uno de ellos. Se hizo lectura y relectura en voz alta de las producciones para hacer algunas correcciones buscando que los estudiantes con nuestra ayuda lograran organizar ideas, cambiar palabras, evaluar la coherencia del texto y se cumplió con la intención comunicativa definida.

El valor de la reescritura

Posteriormente se dio inicio a la reescritura del texto en colectivo, definiendo aspectos como el encargado de la escritura, los instrumentos usados para la escritura (tipo de papel, lápices). Se aprovechó esta actividad para reflexionar sobre la reescritura y sobre la posibilidad que esta práctica nos da de mejorar los textos desde los aspectos de contenido y forma antes de ser entregados al destinatario.

Preparando un obsequio

Como la propuesta de realizar una fiesta de integración seguía en pie, se propuso a los niños elaborar un detalle para obsequiar a los visitantes, actividad que generó otro tipo de texto adecuado que lograra mencionar los materiales necesarios y explicar las instrucciones para la elaboración de una manualidad.

Todo listo para el encuentro La secuencia didáctica concluyó con el encuentro de los tres grupos en una fiesta organizada y planeada con los niños; para esta actividad se concertaron responsabilidades que dieron posibilidad a la construcción colectiva y cooperativa permitiendo que los niños sintieran que fue una actividad conjunta, que como tal fue pensada y diseñada y ahora se estaba realizando

Como bien se pudo notar en el desarrollo de la secuencia didáctica, nuestra intención en el diseño, planificación y desarrollo de las actividades, tenía como fundamento principal resaltar la función social de los textos escritos, haciendo que leer y escribir se convirtiera en actividades realmente sociales, demostrando que no es necesario postergar la lectura y escritura de textos con sentido hasta que los niños y niñas hayan superado la incipiente habilidad de decodificar. Sino, por el contrario, promover que trabajen con textos completos de circulación social desde el comienzo de su escolaridad, permitiendo con esto que los niños y niñas se visualicen como lectores y escritores incluso desde antes que manejen el sistema escrito convencional.

De otro lado, uno de nuestros objetivos era mostrar uno de los grandes desafíos que tiene la escuela actualmente para formar ciudadanos críticos que propongan y argumenten situaciones de cambio, para ello Delia Lerner en su texto Leer y Escribir en la escuela (2001; pp. 25, 29) nos habla del papel de la escuela proponiendo que ésta "debe incorporar a todos sus alumnos a la cultura de lo escrito, logrando que todos sus exalumnos lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores, para que lleguen a ser ciudadanos de la cultura escrita. Si la escuela enseña a leer y escribir con el único propósito de que los alumnos aprendan a hacerlo, ellos no aprenderán a leer y escribir para cumplir otras finalidades (esas que la lectura y la escritura cumplen en la vida social); si la escuela abandona estos propósitos didácticos y asume los de la práctica social, estará abandonando al mismo tiempo su función enseñante." Así pues, sabemos que la escuela como principal ambiente de aprendizaje debe propiciar el interés hacia la lectura y la escritura, fomentando una práctica educativa donde el protagonismo esté del lado del estudiante, ya que para que nuestros alumnos se enamoren de la lectura y la escritura es importante que conozcan una diversidad de textos y se les dé la oportunidad de elegir los de su interés.

Respecto a la diversidad textual, coincidimos con Ana María Kaufman en su libro "La escuela y los textos" quien nos lleva a pensar en lo importante que es que el niño no sólo lea diferentes tipos de textos, sino que también los escriba y realice críticas, propuestas y sugerencias. Para ello, nuestro papel como maestras es enseñar a los alumnos a planificar los procesos de escritura, a revisar y reescribir, si es necesario. "La familiarización con el material escrito no se limita a la etapa exploratoria. Si bien la escritura es una construcción interna del niño, debe necesariamente partir del contacto con variados soportes textuales frente a los cuales se plantee diversas problemáticas de complejidad creciente." (Aguilera, 2009). Además consideramos que el contexto en el cual los niños reconocen las práctica de lectura y escritura de diversos textos debe ser significativo para que la producción textual tenga sentido y real significado comunicativo, con relación a esto Castedo, Mirta (1999) propone "...que mientras se lee con un propósito auténtico se aprende a leer, porque los textos auténticos permiten a los chicos emplear sus saberes acerca del mundo y acerca de los textos para obtener significado."

Esta experiencia nos permitió no solo conceptualizar las prácticas pedagógicas que ya veníamos desarrollando en nuestras aulas sino que nos permitió dilucidar otros fines, incluso más ambiciosos, en la intención de

aportar en la formación de personas que con una mirada diferente de su realidad a partir de su relación con los textos escritos, puedan ser hombres y mujeres con mayor conciencia de su rol en la sociedad en la cual se están desarrollando, con la posibilidad de significar su realidad de manera diferente, sujetos que no solo dejen pasar la cotidianidad sino que se hagan responsables de esa cotidianidad, aportándole para una transformación social en búsqueda de un contexto más equitativo, que favorezca las posibilidades de desarrollo a todos los que en el interactuamos.

Reflexión pedagógica

Producción textual como práctica sociocultural

Para que nuestros alumnos lleguen a ser ciudadanos de la cultura escrita, es necesario preservar en la escuela el sentido social de las prácticas de lectura y escritura. Esta es una de las premisas base de nuestra práctica docente, las cuales a través de diversas actividades de lectura y escritura, buscan controlar que las situaciones que se le plantea a los alumnos desde el comienzo de la escolaridad guarden estrecha relación con las situaciones de lectura y escritura que van a enfrentar cotidianamente.

Al permitir que los niños y niñas trabajen con textos completos de circulación social desde el comienzo de su escolaridad, les permitirle que se visualicen como lectores y escritores incluso desde antes que manejen el sistema escrito convencional.

Situación contraria a lo que ocurre desde una postura tradicional de la enseñanza de la lectura y la escritura, en la cual, el objetivo principal es lograr la mecanización de la relación fonética sonido/grafía. En estos métodos de enseñanza prima la orientación fonética, en la que se busca que los niños y niñas aprendan las letras y sus sonidos para avanzar a las sílabas y luego a las palabras que más adelante formarán frases que en la mayoría de los casos carecen de sentido real para el autor, además que terminan siendo una práctica que responde a la necesidad de aprender algo que no se sabe y que poco apunta a la construcción a partir de saberes previos.

Desde estas prácticas, difícilmente, los niños y niñas lograrán entender la complejidad de la comunicación y los sentidos de la escritura, como tampoco lograrán reconocerse como lectores y escritores, y mucho menos, podrán construir las hipótesis de funcionamiento del sistema lingüístico escrito convencional, llevándolos a ser en un futuro los apáticos lectores y escritores.

Para Siro, A. (2008), "introducir la cultura letrada desde los inicios de la educación infantil no supone escolarizar la institución sino crear condiciones para que las niñas y los niños ejerzan las prácticas sociales de la lectura y la escritura." Es, considerar que el contexto en el cual los niños reconocen las prácticas de lectura y escritura de diversos textos debe ser significativo para que la producción textual tenga sentido y real significado comunicativo.

Por lo tanto, actividades como escribir una carta, leer una receta, analizar una noticia del periódico y escribir una nota, cobran sentido en la medida que el niño y la niña propician una reflexión acerca de qué es lo que las letras representan, cómo se articulan con la dimensión sonora del lenguaje, que tipos de discurso pueden utilizarse según las circuns-

tancias sociales y qué prácticas sociales están vinculadas con las distintas posibilidades del lenguaje escrito.

Así, se puede afirmar que es función y responsabilidad del maestro permitir que desde los comienzos de la etapa escolar, los niños y niñas tengan contacto con las múltiples formas del lenguaje escrito, y que aunque no identifique las letras, debe acercarlo a su comprensión y producción desde un enfoque comunicativo real y significativo.

Eje pedagógico

Tradicionalmente, la escuela y en especial el maestro han formado al niño desde una mirada mecánica, memorística y repetitiva, que no tiene en cuenta los propios procesos e intereses; como si ellos aprendieran sólo porque el maestro le enseña, concepciones que aún persisten en nuestras escuelas.

En contraposición a esta práctica tradicional, los maestros, somos parte esencial de la escuela, por tanto no debemos desconocer el qué y el cómo aprenden los niños; desde su forma particular de ver el mundo, tan distinta a la mirada del adulto. En este sentido, implica un cambio en la práctica pedagógica, cambio que las autoras hemos asumido desde la reflexión, práctica y transformación como nuestros ejes del proceso de autoformación, los cuales guían el quehacer en el aula, consideradas éstas como un espacio integral donde los niños y los maestros somos sujetos activos y determinantes de los propios procesos de aprendizaje.

De esta manera, los procesos de enseñanza-aprendizaje y en marco de la pedagogía de proyectos con todo su enfoque de pedagogía activa y constructivista validan las experiencias previas que aporta el niño a su propio aprendizaje y la enseñanza que se ofrece desde contextos significativos. Entonces el actuar pedagógico debe estar conforme con los retos que demanda el estudiante desde sus intereses y necesidades.

Por lo tanto reconocemos al maestro, no como un mero transmisor de conocimientos, sino como, un sujeto de acción política que piensa críticamente sobre la realidad en que está inmerso, desarrollando acciones transformadoras para el bienestar de la sociedad, y reconocemos al niño como sujeto social que se interesa por su realidad, actúa cooperativamente y reflexiona para comprender, interpretar y explicar el mundo desde la interacción con sus pares, con las personas adultas y con la cultura; asi que, concebimos a los niños como sujetos con derecho a participar, lo que conlleva a asumirlos desde temprana edad como interlocutores válidos de la cultura por medio del uso del lenguaje, aspecto que resulta fundamental para el desarrollo de seres humanos autónomos, críticos y capaces de tomar decisiones acertadas para bien de la vida de su comunidad y de la sociedad.

En este sentido, la propuesta de la secuencia, con toda su experiencia comunicativa y nuestra labor como profesionales de la educación, reafirma que es el lenguaje una herramienta para la vida.

Referencias

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela, lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

Castedo, M.; Molinari, C. y Siro, A. I. (2003). *Memoria del diplomado en enseñanza de la lectura y la escritura en la Educación Inicial.* México: Secretaría de Educación Pública/ Fondo de Cultura Económica.

Kaufman, A.M. y Rodríguez, M.E. (1993) *La escuela y los textos*. Buenos Aires, Santillana.