

Herramienta para la vida:  
hablar, leer y escribir para comprender el mundo

## **REFERENTES PARA LA DIDÁCTICA DEL LENGUAJE EN EL TERCER CICLO**



Herramienta para la vida:  
hablar, leer y escribir para comprender el mundo

# **REFERENTES PARA LA DIDÁCTICA DEL LENGUAJE EN EL TERCER CICLO**

Rosa Julia Guzmán Rodríguez  
Sandra Varela Londoño  
Jorge Arce Hernández

Guzmán, Rosa Julia; Arce Hernández, Jorge y Varela Londoño, Sandra  
Herramienta para la vida / Rosa Julia Guzmán, Jorge Arce Hernández y Sandra  
Varela Londoño – Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito – SED, 2010.  
106 p.; 21.5 x 28 cm – (Referentes para la didáctica del lenguaje del tercer ciclo)

ISBN 978-958-8312-84-2 (Obra Completa digital)  
ISBN 978-958-8312-87-3 (Volumen digital)

1. LECTURA
2. LECTURA Y USO DE OTROS MEDIOS DE INFORMACIÓN
3. LECTURA Y USO DE OTROS MEDIOS DE INFORMACIÓN PARA GENTE JOVEN

CDD 028.5 21 ed.

©Secretaría de Educación Distrital 2010

ISBN 978-958-8312-84-2 (Obra completa digital)  
ISBN 978-958-8312-87-3 (Volumen digital)

**Primera impresión:** junio 2010, Bogotá D. C.

#### **Autores**

Rosa Julia Guzmán Rodríguez  
Sandra Varela Londoño  
Jorge Arce Hernández

#### **Coordinación editorial**

Mariana Schmidt Quintero

#### **Corrección de estilo**

Lilia Carvajal Ahumada  
liliacarvajal@gmail.com

#### **Viñetas**

Corresponden a graffías del alfabeto maya

#### **Diseño, diagramación e impresión**

Editorial Kimpres Ltda.  
www.kimpres.com  
PBX: 413 68 84

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra sin el consentimiento por escrito de la Secretaría de Educación Distrital, sea cual fuere el medio, electrónico o mecánico.

**Alcalde Mayor de Bogotá**  
Samuel Moreno Rojas

**Secretario de Educación Distrital**  
Carlos José Herrera Jaramillo

**Subsecretario de Calidad y Pertinencia**  
Jaime Naranjo Rodríguez

**Director de Educación Preescolar y Básica**  
William René Sánchez Murillo

**Profesionales especializadas**  
**Proyecto de Lectura, Escritura y Oralidad**  
Luz Ángela Campos Vargas  
Sara Clemencia Hernández Jiménez  
Luz Marina Nieto Camelo

---

**Proyecto editorial**  
Centro Regional para el Fomento del Libro  
en América Latina y el Caribe  
-CERLALC-

**Director del CERLALC**  
Fernando Zapata López

**Subdirectora de Lectura, Escritura  
y Bibliotecas del CERLALC**  
María Elvira Charria Villegas

**Director del proyecto editorial**  
Luis Fernando Sarmiento Barragán  
Secretario Técnico del CERLALC



## Presentación

Es motivo de satisfacción para la Secretaría de Educación del Distrito Capital hacer entrega a la comunidad docente de este volumen con referentes para la didáctica del lenguaje en todas las áreas del tercer ciclo, que hace parte de la colección *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo*.

Como es de conocimiento del magisterio bogotano, la Secretaría viene liderando hace ya cinco años una política orientada a garantizar el pleno derecho a una educación pertinente y de calidad para los niños, niñas y jóvenes<sup>1</sup> que viven en Bogotá, en el marco del Plan de Desarrollo Distrital “Bogotá Positiva: para vivir mejor”, el cual forma parte del objetivo, “Ciudad de Derechos”.

En efecto, que los estudiantes adquieran aprendizajes para la vida y pertinentes para la sociedad es un horizonte de acción que la Secretaría desea compartir con maestras y maestros de la ciudad, baluartes de una institución educativa de excelencia. En este orden de ideas, la actual Administración ha orientado su esfuerzo para

entregarles diversas herramientas encaminadas a transformaciones pedagógicas que permitan al estudiantado adquirir esos aprendizajes.

Como lo han señalado diversos estudiosos, el lenguaje constituye una de las herramientas más potentes para la evolución de los individuos y de las colectividades toda vez que tiene un papel crucial en diversas esferas de las personas: la construcción de su identidad, el desarrollo del pensamiento, la capacidad de aprender cualquier disciplina siempre, la posibilidad de tener una voz y participar como ciudadano en la toma de decisiones que afectan su destino.

Justamente por la importancia que tiene el lenguaje como herramienta para la vida, resulta preocupante para la actual Administración los resultados obtenidos por los estudiantes del Distrito Capital en pruebas como Comprender y Saber que evidencian por ejemplo, que el 16 % de los estudiantes de quinto grado de los colegios oficiales está en un nivel insuficiente, 46 % en el mínimo, apenas 31 % en satisfactorio y solo el 8 % está en el avanzado.

Esta situación no da espera. Urge que toda la comunidad educativa asuma como propio el derrotero de lograr que nuestros niños, niñas y

<sup>1</sup> Cuando en este texto se haga uso del genérico masculino responderá a razones eminentemente gramaticales del idioma español, entre ellas el de economía y fluidez del lenguaje, y no tiene ningún objetivo discriminatorio.

jóvenes potencien al máximo su lenguaje en esa etapa privilegiada de la vida para el desarrollo emocional, cognitivo y social. Y somos todos responsables de ello, esto no es exclusivo de los docentes del área de lenguaje.

Como bien lo podrán ver los lectores en este documento, el desarrollo de lenguaje es un asunto que compete a todos los docentes, porque está en todos los momentos de la vida social y escolar y atraviesa el currículo. En efecto, la oralidad, la lectura y la escritura están presentes en el desarrollo del pensamiento matemático, cuando se exploran los saberes del mundo natural (ciencias naturales), cuando hay una aproximación al conocimiento y una indagación propia de las ciencias sociales, cuando se trata de explorar los diversos lenguajes de expresión artística, cuando el cuerpo es el centro de la actividad en educación física, cuando se dirimen conflictos, cuando se construyen reglas de juego.

Siempre el lenguaje está presente, y siempre la intervención del docente es fundamental.

Ahora bien, es importante que el equipo de maestros de cada ciclo comprenda qué caracteriza su actuar pedagógico en el campo del lenguaje conforme a los principales retos que demandan los estudiantes dadas sus características particulares, sus intereses, sus necesidades formativas. Porque ese es el espíritu de trabajar por ciclos, que cada institución educativa, consonante con la autonomía que le otorga la ley, diseñe su plan de trabajo y fije sus derroteros, sus metodologías, sus estrategias pedagógicas para favorecer un desarrollo integral de sus estudiantes que tenga en cuenta las dimensiones cognitivas, afectivas y sociales de los niños y jóvenes que tiene a su cargo.

Por lo anterior, la colección de la que hace parte el presente documento titulada *Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el*

## Características de los ciclos

	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto
Ejes de desarrollo	Estimulación y exploración	Descubrimiento y experiencia	Indagación y experimentación	Vocación y exploración profesional	Investigación y desarrollo de la cultura para el trabajo
Impronta del ciclo	Infancias y construcción de sujetos	Cuerpo, creatividad y cultura	Interacción social y construcción de mundos posibles	Proyecto de vida	Proyecto profesional y laboral
Grados	Preescolar, 1º y 2º	3º y 4º	5º, 6º y 7º	8º y 9º	10º y 11º
Edades	5, 6 y 7 años	8 a 10 años	10 a 12 años	12 a 15 años	15 a 17 años

Fuente: Secretaría de Educación del Distrito Capital

*mundo* ha sido organizada por ciclos. Muy particularmente este documento que el lector tiene en sus manos señala los principales horizontes de acción para quienes tienen la responsabilidad de acompañar a los niños que transitan los grados quinto, sexto y séptimo. Como se verá, el reto y la responsabilidad son grandes pues en este período se presenta una etapa de transición en la que, por un lado, se encuentran consolidadas las estructuras básicas del lenguaje y, por otro, estas empiezan a utilizarse en contextos y situaciones diversas, vinculadas con fuertes interacciones con los pares y a la necesidad de los estudiantes de desenvolverse en contextos cada vez más amplios, tanto escolares como sociales que, además, acompañan y posibilitan la búsqueda y consolidación de los procesos de identidad.

Las experiencias presentadas en este material posicionan el papel del docente como productor de conocimiento según su experiencia. En esta medida, sus prácticas son la base para generar nuevos saberes y su sistematización se convierte en un espacio de reconocimiento de esos saberes y de la reflexión y estudio que hace el docente sobre ellas.

La sistematización de las experiencias que aquí se presenta pone en evidencia la complejidad de las prácticas de enseñanza en la medida en que no solo se describe la manera como se desarrollan sino que también se analiza la multicausalidad de lo que tiene lugar en ellas, las decisiones a las que el docente se enfrenta, las concepciones que subyacen a su apuesta didáctica, las dificultades a las que se enfrenta, sus huellas, su trayectoria, los resultados, el impacto, las transformaciones, etcétera.

La Secretaría de Educación aspira a que este documento se constituya en material de estudio, reflexión y discusión en el seno de los equipos docentes de cada ciclo. Este no es un material prescriptivo, no dice qué hacer ni cómo hacerlo, sino que ofrece elementos, miradas, experiencias que se espera interpelen la práctica pedagógica de quienes lo leen. Ojalá sea generador de cientos de ideas para llevar al aula, siempre desde una mirada crítica y reflexiva.

El documento ha sido estructurado por sus autores en dos partes: la primera, “Referentes para una mirada compartida”, expone a grandes rasgos, como su nombre lo indica, algunos de los elementos de carácter conceptual más relevantes sobre el desarrollo del lenguaje en este ciclo particularizando su mirada en lo que hace mención a la oralidad, la lectura, la escritura, la literatura y otros medios, todo ello, ciertamente, a la luz de los más recientes desarrollos conceptuales en el campo de la didáctica del lenguaje. Asimismo, en esta primera parte los autores hacen mención a algunas estrategias pedagógicas que pueden favorecer el desarrollo del lenguaje conforme al enfoque expuesto, sin dejar de lado un asunto crucial: la evaluación.

La segunda parte del documento comparte cuatro experiencias pedagógicas de maestras que permiten mostrar a los lectores cómo es posible que los planteamientos expuestos en la primera parte cobren vida en las aulas. Tras un presentación de los rasgos más característicos de cada experiencia, esta es comentada por los autores señalando los asuntos más sensibles de ella en lo que refiere a una intervención docente que favorece el desarrollo del lenguaje en los niños.

La Secretaría de Educación agradece al Centro Regional para el Fomento del Libro para América Latina y el Caribe –CERLALC– y a su equipo de reconocidos especialistas en el área de lenguaje por este trabajo, realizado en el marco de un convenio de formación docente, el cual ha estado acompañado de unos cursos virtuales en el campo del lenguaje que han llegado a doscientos docentes del Distrito.

Como ya lo dijimos, las maestras y los maestros son para la Secretaría de Educación los baluartes de una educación de calidad. Por ello su desa-

rrollo profesional, así como el reconocimiento y participación como sujetos de la política educativa ha estado a la orden del día en las actuaciones de la Administración pública. Si este documento y la colección en conjunto aportan a ello, podremos decir que estamos avanzando en nuestra misión de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de la ciudad.

**Carlos José Herrera Jaramillo**

Secretario de Educación del Distrito Capital  
Bogotá, junio de 2010

## Los autores

**Rosa Julia Guzmán Rodríguez**, directora de la Maestría en Pedagogía de la Universidad de La Sabana; doctora en Educación de la Universidad de Nova; miembro del grupo de investigación Educación y Educadores reconocido por Colciencias; directora de la Línea de Investigación en Pedagogía e Infancia de la Universidad de La Sabana; profesora de aula en educación básica durante más de 30 años; investigadora en procesos de lectura, escritura y formación docente; consultora nacional e internacional en educación básica y formación docente, y autora de la serie *Guías de lectura y escritura* de la SED, artículos de investigación y diversos materiales para estudiantes y profesores.

**Sandra Varela Londoño**, directora del Programa de Pedagogía Infantil de la Universidad de La Sabana; miembro del grupo de investigación Educación y Educadores reconocido por Colciencias; magíster en Educación de la Universidad Javeriana; licenciada en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional; miembro de la Línea de Investigación en Pedagogía e Infancia; directora del Énfasis en Procesos de Lectura y Escritura del Programa de Pedagogía Infantil de la Universidad de La Sabana, y autora de diversos artículos sobre educación infantil.

**Jorge Arce Hernández**, psicólogo, socio fundador de la Asociación Visión Social; coordinador de proyectos para la intervención educativa y social en comunidades vulnerables, relacionados con procesos de alfabetización; director del Área de Gestión del Conocimiento, y autor y coautor de materiales para la implementación de modelos educativos flexibles y de artículos.



## Contenido

Palabras iniciales .....	15
Primera parte	
<b>Referentes para una mirada compartida .....</b>	<b>19</b>
<b>Horizontes de acción para el desarrollo del lenguaje en el tercer ciclo .....</b>	<b>21</b>
Facetas del lenguaje .....	22
El lenguaje en el tercer ciclo: características y necesidades .....	31
<b>Los componentes del lenguaje en el tercer ciclo .....</b>	<b>32</b>
La oralidad .....	32
La lectura .....	36
La escritura .....	43
La literatura .....	49
Tecnologías y otros sistemas simbólicos .....	51
<b>Alternativas didácticas para la enseñanza del lenguaje .....</b>	<b>55</b>
Proyectos de aula .....	55
La secuencia didáctica .....	57
Proyecto de lengua .....	58
Actividad .....	58
La evaluación del lenguaje en el tercer ciclo .....	59
Segunda parte	
<b>Experiencias pedagógicas en el tercer ciclo que dan luces .....</b>	<b>65</b>
<b>Más allá de la gramática, leer y escribir con sentido y en contexto</b>	
Una propuesta pedagógica de Laura María Pineda Henao .....	68

<b>Desarrollo de procesos argumentativos a través de textos de ciencias</b> Una propuesta pedagógica de Amanda Rodríguez, Diana Sepúlveda y Adriana Valenzuela .....	77
<b>La tradición oral no es solo cuento</b> Una propuesta pedagógica de Luis Fernando Burgos .....	85
<b>Muchos discursos, muchas voces en pocas palabras</b> Un proyecto de aula de Rosalba Becerra Restrepo .....	93
<b>Referencias bibliográficas .....</b>	103

## Palabras iniciales

*Cuando emprendas tu viaje hacia Ítaca  
debes rogar que el viaje sea largo,  
lleno de peripecias, lleno de experiencias...*

*...Debes rogar que el viaje sea largo  
que sean muchos los días de verano  
que te vean arribar con gozo, alegremente,  
a puertos que tú antes ignorabas...*

*... Más no hagas con prisas tu camino;  
mejor será que dure muchos años,  
y que llegues, ya viejo, a la pequeña isla,  
rico de cuanto habrás ganado en el camino<sup>2</sup>.*

“Ítaca” (fragmento)  
Constantino Cavafis

Como en el poema de Cavafis, esta es una invitación a hacer un fascinante recorrido por el lenguaje, en el que los protagonistas serán ustedes, docentes que viven la maravillosa experiencia del aula, el contacto irremplazable con las historias de vida de sus estudiantes, con sus necesidades y con el desarrollo de todas sus potencialidades. Y ese será, justamente, su equipaje: sus saberes y vivencias, sus experiencias y conocimientos gestados en el aula, sus inquietudes y sus certezas.

Es nuestro propósito que este sea un viaje de intercambio, de diálogo entre sus experiencias y conocimientos, con aquellos que aportamos los autores de este documento y otros profesores cuyas propuestas pedagógicas nos acompañarán en algunos trechos. ¿El propósito? Ahondar en nuestras comprensiones y aproximaciones respecto al desarrollo del lenguaje de los estudiantes del tercer ciclo, esto es de los grados quinto, sexto y noveno.

Como ha sido ampliamente señalado por estudios y documentos de política educativa, el

<sup>2</sup> Constantino Cavafis (s. f.) “Ítaca”. En: *Apoyalingua*. Disponible en <http://www.apoyolingua.com/comentario/itaca.html>

lenguaje constituye una de las herramientas más poderosa con la que cuenta el ser humano y a la que debemos prestar especial atención; gracias a ella podemos representar el mundo, construir realidades, comunicar ideas y sentimientos, hacer parte de una cultura y aportar al progreso de la humanidad. Como educadores, sin importar el área de que nos ocupemos, trabajar a favor del desarrollo del lenguaje no solamente es una tarea ineludible que tendremos que enfrentar de manera intencional y explícita, sino que constituye un reto.

Lo que ocurre en nuestras instituciones educativas, en nuestras escuelas, puede ser comparado con lo que sucede en una fiesta: los anfitriones, es decir los docentes, hacemos algunos preparativos que responden a los gustos y necesidades de los invitados, y una vez estos llegan, se les atiende de acuerdo con lo que percibimos que necesitan. De igual manera, a lo largo de la

celebración, nos esforzamos porque todo se lleve a cabo de la mejor manera posible y estamos atentos a que nadie se aburra; jamás esperamos hasta el final para saber cómo se encuentra cada quien. A medida que avanza la fiesta hacemos ajustes si es necesario y no escatimamos esfuerzos para lograr nuestro cometido.

Si miramos el proceso de enseñanza desde esta perspectiva, podemos estar atentos a las formas en que el lenguaje es usado en la escuela, creado y recreado en todos los espacios de aprendizaje, en todas las áreas y en todas las actividades dentro y fuera del aula. He aquí una de sus grandes ventajas: la transversalidad.



Por lo tanto es fundamental hacer esta reflexión sobre el lenguaje como posibilidad del desarrollo de cada persona y poner en escena sus características, beneficios y potencialidades. Con ese objetivo pueden diseñarse y ponerse en práctica diversas estrategias pedagógicas y didácticas apoyadas en el conocimiento de procesos, de elementos conceptuales básicos y en el análisis de experiencias vividas que hagan de él un camino para el aprendizaje.

Para el caso particular que aquí nos ocupa, conviene ubicar estas reflexiones en lo que

caracteriza la formación de los estudiantes del tercer ciclo, es decir de los grados quinto, sexto y séptimo de educación básica. Miremos con un poco más de detalle lo que implica estar en este ciclo. Se trata de un período muy importante en la relación con el lenguaje signada por la transición. Por un lado, la estructura del lenguaje ya está consolidada y a través de

él se logran las interacciones comunicativas, los procesos de expresión y el fortalecimiento del desarrollo integral. Ya ha tenido múltiples escenarios y situaciones de uso en la escuela, desde las prácticas orales del inicio del ciclo uno hasta la estructuración progresiva de los estilos subjetivos de comunicación y la construcción inicial de los procesos de lectura y escritura. Pero por otro lado, se inician nuevos caminos que posibilitan un mayor entendimiento del lenguaje, el desarrollo de nuevas comprensiones en distintas áreas del conocimiento y otras formas de comunicarse a través de él en contextos escolares y sociales hasta ahora desconocidos o poco explorados por los estudiantes.



“En esta etapa del proceso educativo es necesario proveer a los estudiantes de oportunidades variadas y significativas para fortalecer el lenguaje con propuestas didácticas que les permitan confirmarlo como un acto placentero, útil, pertinente e interesante”.

Por esta razón en esta etapa del proceso educativo es necesario proveer a los estudiantes de oportunidades variadas y significativas para fortalecer el lenguaje con propuestas didácticas que les permitan confirmarlo como un acto placentero, útil, pertinente e interesante. Obviamente, dichas propuestas requieren tomar como punto de partida y como eje permanente las características del desarrollo de los estudiantes en esta etapa de la vida, en la que no saben si todavía son niños o si comienzan a ser adolescentes; en la que se les empiezan a asignar responsabilidades de grandes, pero no se les autoriza a hacer todo lo que quisieran. Es una época en la que coexisten los intereses por los juegos de la primaria con las primeras fiestas bailables. Se consolidan los grupos de amigos del mismo género, pero empiezan el interés y la atracción por otras personas.

Con respecto al lenguaje se dan también transiciones muy relacionadas con el desarrollo del pensamiento, que deben ser analizadas desde las diferentes áreas y trabajadas conjuntamente en todas ellas, buscando las mejores formas de integrarlas a través de las estrategias que cada institución considere más adecuadas y pertinentes: proyectos de aula, secuencias didácticas o cualquier otra que se acomode a los propósitos planteados por el equipo de profesores.

En cuanto al desarrollo de pensamiento, es una etapa propicia para la búsqueda, descubrimiento y construcción de caminos divergentes para enfrentar problemáticas y situaciones. Es un momento en que se profundiza en las posibilidades de abstracción y de autorreflexión, que proporcionan herramientas para enfrentar los retos y cambios a los que están sujetos quienes se encuentran en el tercer ciclo.

Dentro de este progreso en el pensamiento se destaca la consolidación de las operaciones formales; el fortalecimiento de la posibilidad de generalizar los aprendizajes y aplicarlos en contextos diversos, con mayor complejidad y multiplicidad de respuestas a situaciones prácticas, y el funcionamiento del lenguaje como una poderosa herramienta para la movilización del pensamiento, a la luz del aumento de la cantidad y variedad de las interacciones comunicativas en contextos amplios de amigos, grupos y parejas, entre otros.

De acuerdo con todo lo anterior, este documento describe algunos aspectos conceptuales del lenguaje, pero en especial se centra en proporcionar estrategias didácticas para su uso en todas las áreas del currículo educativo dentro del tercer ciclo, un período muy importante para la consolidación de los procesos del lenguaje y para su uso en diversos contextos y en

respuesta a múltiples situaciones. Por ello esta busca ser una guía de apoyo para el análisis y la puesta en práctica de estrategias alrededor del lenguaje, para contribuir a convertirlo en una herramienta que fortalezca la vida en comunidad y el desarrollo de los estudiantes.

Para ello contamos con ustedes, pues es claro que son los docentes, junto con sus estudiantes, los protagonistas del proceso educativo. Sin ese aporte, sin las ideas e iniciativas que parten de su experiencia pedagógica, no es posible avanzar en el camino que aquí se propone.

En este recorrido, se presentan en primer lugar las generalidades y relaciones básicas entre la comunicación y el lenguaje, empezando por una

reflexión sobre su transversalidad. Después se abordan sus principales usos; luego se describen los componentes del lenguaje: oralidad, lectura, escritura, literatura y otros sistemas simbólicos. En todos los casos se exponen diversas estrategias didácticas para su aplicación en el aula.

Finalmente, en la segunda parte se presentan y analizan experiencias significativas alrededor del lenguaje, como ejemplos de lo que es posible lograr a través del uso de estrategias y líneas de acción concretas, comprometidas y pertinentes, como las que estamos seguros ustedes pondrán en práctica.

Les deseamos un feliz viaje que, como en el poema de Cavafis esté lleno de experiencias.

**Rosa Julia Guzmán Rodríguez**  
**Jorge Arce Hernández**  
**Sandra Varela Londoño**

Bogotá, junio de 2010

Primera parte

## REFERENTES PARA UNA MIRADA COMPARTIDA





## Horizontes de acción para el desarrollo del lenguaje en el tercer ciclo

En una reunión de profesores de una institución educativa surge una discusión frente a los resultados de las pruebas Saber, en donde se encontraron debilidades en las competencias de lenguaje de los estudiantes. Algunos docentes se inclinan a manifestar que la responsabilidad es de los profesores del área de lenguaje de la institución, quienes no han encontrado las herramientas para fortalecer a los alumnos en estas competencias. Por su parte, los docentes de lenguaje de secundaria opinan que el problema es que los estudiantes no tienen buenas bases y que por eso presentan dificultades cuando avanzan en los diferentes grados. ¿Cómo interpretar esta situación? ¿Qué piensa de ella?

El anterior ejemplo nos permite pensar, por una parte, en la importancia que tiene el lenguaje en el desarrollo de los estudiantes, pues se necesita para aprender en todas las áreas disciplinares, y por la otra, en que, dado que es un tema recurrente en los análisis de los procesos de aprendizaje, todos los profesores tienen la oportunidad de apoyar y promover su desarrollo.

Reflexionemos sobre las siguientes preguntas: ¿Para qué sirve el lenguaje en la vida cotidiana? ¿Por qué es importante? ¿Para qué sirve dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje? ¿Cómo circula en las aulas? ¿Qué relación tiene con los procesos de desarrollo de las personas?

Como se mencionó en las Palabras Iniciales, el lenguaje hace parte de la vida, de todos los

espacios, momentos e interacciones del ser humano; es indispensable para los procesos de comunicación y representación.

Por ello, dentro de la escuela es imposible considerarlo como privilegio o responsabilidad de un área específica. Su transversalidad es la mayor ventaja que tiene para ser tratado y fortalecido en todas las actividades de enseñanza y aprendizaje, logrando con ello muchos beneficios.

Smith (1988: 12) afirma que el lenguaje nunca puede ser separado de sus usos, que son infinitos. Pensemos en lo que esta afirmación implica para la escuela. Los estudiantes durante todo el tiempo están oyendo, hablando, leyendo, escribiendo y pensando, sin tener en cuenta en qué clase están o con qué profesor; por lo tanto, todos los profesores influyen en su aprendizaje.

Por su parte, Flórez (2004: 29) plantea que en la escuela se aprende sobre el lenguaje, pero también este se usa para aprender; es decir atraviesa el currículo. Este proceso se da de manera muy similar a la forma en que los niños aprenden a hablar: ellos usan el lenguaje y lo van reestructurando cuando otras personas les sirven de modelo, así como cuando reciben retroalimentación del interlocutor. Flórez también señala que “el desarrollo del lenguaje involucra la construcción de conocimiento a través de la negociación de los significados”.

La afirmación anterior es muy importante para reflexionar acerca del trabajo que se hace en la escuela con respecto al desarrollo del lenguaje, puesto que este contribuye a que niños y jóvenes al comprender significados y negociarlos con otros miembros de la sociedad sean partícipes de la cultura.

## Facetas del lenguaje

Considerar que el lenguaje es fundamental dentro de todas las actividades de la vida y, por ello, en las que suceden dentro de la escuela, lleva a pensar en él desde varios puntos de vista:

### ***Lenguaje y comunicación***

Se entiende la comunicación como un proceso en el que a través del significado que encierran las palabras, los gestos, los movimientos, las expresiones gráficas y los enunciados, logramos establecer relaciones con los demás, aprendemos sobre diferentes aspectos sociales y escolares, nos incorporamos a una cultura determinada y nos construimos permanentemente. Por supuesto, todo esto pasa diariamente también en la escuela y por eso es que es posible buscar su desarrollo también a través de la enseñanza.

Mediante la comunicación podemos emprender acciones, comprender el significado de lo que vemos, oímos, dibujamos, leemos y escribimos, e interpretamos lo que otros dicen, dibujan y escriben, en un proceso de interacción con quienes nos rodean. Watzlawick (1983) afirma que siempre estamos comunicando, y esa comunicación abarca desde las posiciones y los movimientos de nuestro cuerpo, hasta las palabras con las que nos dirigimos a otros a través de diferentes tipos de interacción.

Con la comunicación se llevan a cabo de forma simultánea, procesos de acción, significación e interpretación, que nos permiten situarnos en el mundo con relación a nosotros mismos y a los demás. Todo ello gracias al lenguaje, que puede considerarse desde una visión general, como un sistema de comunicación formado por signos acordados, construidos y reconocidos socialmente.

En los procesos de comunicación mediante el lenguaje se llevan a cabo de forma simultánea procesos de acción, significación e interpretación, que nos permiten situarnos en el mundo con relación a nosotros mismos y a los demás.

Veamos la siguiente situación:

La profesora de 6º de una institución educativa ubicada en un barrio marginal de la ciudad tiene dificultades para el manejo del grupo. Sus estudiantes, provenientes en su mayoría de situaciones de vulnerabilidad, no tienen buenas relaciones y no logran una buena comunicación. Tampoco la profesora con ellos. Cuando participan, todos lo quieren hacer al mismo tiempo, sin respetar la palabra de los compañeros. Los intentos de comunicación son

agresivos y no están de acuerdo con el espacio del aula ni con las características de un proceso grupal significativo. Por otro lado, cuando la docente intenta hablar con ellos, no encuentra la forma para influirlos ni de lograr una actitud receptiva. Sabe que además de la comunicación debe lograr otras cosas, pero también que esta es muy importante.

La situación anterior nos remite a reflexionar a propósito de la importancia del lenguaje en todos los espacios escolares; no se trata solamente de lograr avances académicos en los estudiantes, sino de promover su desarrollo para la vida. El lenguaje ofrece la posibilidad de construir, establecer y mantener procesos de comunicación pertinentes y significativos, con sentido claro, teniendo en cuenta los diferentes contextos y las necesidades de cada interlocución particular.

Trabajar con los estudiantes en actividades que les permitan ser conscientes del papel fundamental que tiene el lenguaje en el proceso de aprendizaje y en la comunicación de sus ideas, sentimientos e inquietudes, promueve su uso adecuado en contextos de vida significativos. Por ejemplo, para resolver los conflictos que suelen presentarse entre los estudiantes, puede resultar muy provechoso llevarlos a que cada uno exponga sus puntos de vista y luego analice los del otro; de esa manera se facilita la comprensión por medio del lenguaje.

De igual forma, es necesario tener en cuenta diferentes tipos de lenguaje (gestual, corporal, visual, oral, escrito, gráfico) que pueden darse en las actividades dentro del aula como parte de los procesos de comunicación, así como articular lo lúdico como una herramienta para producirlo y fortalecerlo. Por ejemplo, un ejercicio para la construcción de un conocimiento particular en

cualquier área puede realizarse a través de una exposición (lenguaje oral), un ensayo (lenguaje escrito), una dramatización (lenguaje oral, visual y no verbal), entre otros.

Dentro del lenguaje, podemos hablar de varios elementos que contribuyen a lograr comunicaciones significativas. El ser humano tiene la capacidad de usarlo de forma adecuada en diferentes contextos de comunicación, de acuerdo con el sentido y la intención, así como con las circunstancias y los interlocutores involucrados. A esto se le llama la pragmática del lenguaje. En ella intervienen diferentes elementos que interactúan entre sí, pero para efectos de comprensión, se presentan por separado.

Los interlocutores: el tipo de comunicación y el lenguaje utilizado cambian según quienes estén involucrados en ella. Por ejemplo, un estudiante se comunica de forma diferente con su compañero, con su novia, con su profesor y con su hermano que está en un curso superior.

Dentro de la pragmática podemos hablar de tres elementos:

*El contexto:* Los diferentes contextos en los que se lleva a cabo la comunicación determinan el tipo de lenguaje, el sentido del mensaje y la forma de comunicarlo. El estudiante del ejemplo anterior no se comunica de igual manera con su mejor amigo si se encuentran en el salón de clases en medio de un trabajo en grupo, que si están en el descanso en un partido de fútbol o si están en una fiesta. Si el contexto cambia, la forma de comunicación también.

*La situación:* Aun dentro de un mismo contexto, como el aula, se presentan diferentes situacio-

nes que afectan la manera en que se realiza la comunicación. No es igual una conversación entre el docente y los estudiantes para encontrar las respuestas a una tarea que para resolver un conflicto de convivencia.

*Los interlocutores:* Las personas con las que se produce la comunicación determinan la manera en que esta se lleva a cabo, el tipo de lenguaje que se utiliza, la cercanía o lejanía que se establece, entre otros. Un estudiante, por ejemplo, no tiene una conversación de la misma forma con su docente que con un compañero.

En conclusión, la pragmática del lenguaje es un aspecto que requiere análisis de parte de los estudiantes, para que puedan ser conscientes primero de su existencia y luego de su importancia. Para su aprendizaje pueden llevarse a cabo, por ejemplo, actividades de simulación, ejercicios de ponerse en el lugar del otro, juegos de roles, y crear oportunidades para establecer comunicaciones en diferentes contextos y analizar la manera en que se pueden hacer en diversas situaciones. Las actividades que procuran aplicar los aprendizajes en distintos ambientes y situaciones prácticas son propicias para trabajar la pragmática del lenguaje.

Por otro lado, para los estudiantes del tercer ciclo, la relación con su cuerpo y el conocimiento que tengan de él, resulta muy importante, dados los cambios físicos que tienen en esa etapa de sus vidas. El cuerpo, esa casa maravillosa que habitamos, desempeña un papel muy importante para comunicar a través del lenguaje no verbal, que está compuesto por los movimientos, las actitudes, posiciones y distancias que se establecen en las interacciones y la expresión.

El cuerpo siempre está diciendo algo y las expresiones corporales, intencionadas o no, cobran mucha importancia en la comunicación. En un docente, por ejemplo, son básicas para reafirmar o resaltar lo que se comunica verbalmente. Y, por otro lado, las manifestaciones corporales de los estudiantes son claves para el reconocimiento de sus actitudes, necesidades y expectativas.

Dentro del aula son importantes las actividades acompañadas de expresión no verbal, como los juegos de roles para tratar algún tema de clase; acciones de sensibilización y conciencia corporal, como ejercicios de relajación y reconocimiento de segmentos del cuerpo, y momentos de movimiento, como aquellos que son necesarios para cambiar de actividad o para volver a la concentración y el ánimo en un grupo cansado. En este campo, los profesores de educación física están llamados a liderar procesos de comprensión e interpretación de la expresión no verbal.

Asimismo, puede resultar interesante analizar con los estudiantes las costumbres de cada época, por ejemplo con respecto a los bailes. Este tema invita a establecer diferentes áreas de trabajo, a través de algún proyecto. Seguramente en cada contexto, la creatividad de los profesores y los estudiantes impulsará la puesta en práctica de propuestas novedosas y pertinentes.

Otro elemento es el paralingüístico; es decir un elemento no lingüístico que contribuye a la comprensión. Por ejemplo, en un determinado contexto hablar muy fuerte, muy despacio o con cierta entonación puede tener un significado diferente del que tendría en otro y esto es algo que los estudiantes deben aprender a recono-



“Es el lenguaje, como ya se mencionó, el que hace posible la construcción de los acuerdos que permiten la consolidación de grupos sociales y, en general, de una determinada cultura”.

cer e interpretar. En el área de Sociales esto puede ser trabajado a partir del análisis de las costumbres en las diferentes regiones del país. Por supuesto, también es un tema presente en la cotidianidad de las aulas de clase, susceptible de ser analizado cada vez que el profesor lo estime conveniente.

Lo paralingüístico en el lenguaje oral corresponde a los matices, los ritmos y las entonaciones de la voz que ayudan a resaltar la intención y el significado del mensaje. En el lenguaje escrito se refleja en la utilización de los signos de puntuación, el uso de los espacios en el texto, y las mayúsculas, entre otros. Llamar la atención de los estudiantes sobre este aspecto contribuye a facilitarles la comprensión de la necesidad de usar los signos de puntuación de manera adecuada, para que no lo tomen como algo exclusivamente formal, estéril y sin sentido.

Una forma de fortalecer el uso adecuado de elementos paralingüísticos es proporcionar oportunidades a los estudiantes para que pongan en práctica diferentes posibilidades de énfasis, entonaciones y matices en las comunicaciones orales y escritas. Actividades como el teatro, los juegos de roles y los ejercicios de expresión pueden contribuir a esto. Y son además, estrategias significativas para la apropiación y demostración de los aprendizajes, que los estudiantes

generalmente disfrutan mucho. Incluso, existen enfoques pedagógicos como la enseñanza para la comprensión, que promueven la variedad de expresiones para comunicar los aprendizajes y las comprensiones alcanzadas, apoyándose en el reconocimiento de las inteligencias múltiples.

Asimismo, pueden analizar las maneras de expresión que tienen diversos idiomas y en particular el propio, ya que la lengua es un sistema simbólico inherente a cada comunidad, sobre el que se fundamenta la construcción sociocultural, que comprende entre otras cosas, el conocimiento, las formas de relación social y las prácticas comunicativas.

### ***Lenguaje, interacción y convivencia***

Como se ha venido diciendo, gracias al lenguaje es posible establecer interacciones significativas con los demás y con ello, definir y poner en práctica los criterios y elementos necesarios para la convivencia pacífica dentro de los diferentes espacios sociales (familia, escuela, comunidad, etc.). Es el lenguaje, como ya se mencionó, el que hace posible la construcción de los acuerdos que permiten la consolidación de grupos sociales y, en general, de una determinada cultura.

Este hecho sucede también dentro del aula, que debe constituirse en un espacio significativo en el que, además de los aprendizajes específicos

previstos en un currículo, se logre fortalecer el desarrollo de los estudiantes y la construcción de un pequeño grupo social, conformado por ellos y el docente.

Y aquí surge una de las grandes posibilidades del aula, considerada como el espacio de un grupo social donde se generan diversas dinámicas colectivas. Si el docente lo encauza, se establecen interacciones importantes, se organizan normas de convivencia, se desarrollan formas pacíficas de resolver conflictos, surgen liderazgos, se propician oportunidades de expresión y participación, se intentan diferentes caminos para llegar a acuerdos, entre otros procesos necesarios para la vida en comunidad.

Lo que pasa en el aula se constituye entonces en una manera de consolidar las herramientas para las interacciones y la convivencia; es una forma de aprender y vivenciar aquello que es necesario para desenvolverse en comunidad. Esto es posible gracias a un maestro consciente de la riqueza de los espacios de aprendizaje y del papel fundamental que tiene el lenguaje en la construcción social, y que hace de él una herramienta para el crecimiento del grupo en cada actividad.

Lo anterior implica por supuesto, partir de una perspectiva en la que a los estudiantes se les dé la voz en contextos y situaciones organizadas y por lo tanto, la presencia de dichas voces no se reduzca a las expresiones espontáneas en espacios como el recreo, por ejemplo. Con esto, lo que queremos decir es que el lenguaje no se limita a lo cotidiano (la oralidad, los intercambios escritos, las conversaciones), sino que se puede intervenir de manera sistemática y con propósitos claros y qué mejor que hacerlo en situaciones que si bien surgen espontáneamente,

pueden ser enriquecidas mediante la intervención y la guía del profesor.

Estas situaciones pueden ser bastante frecuentes en las aulas, dado que los estudiantes en estas edades son bastante fogosos y pueden tender a exponer y a defender sus ideas de una manera intensa, es decir, con emoción y creyendo firmemente en ellas. Estos momentos se prestan para que el profesor los oriente hacia la expresión clara y respetuosa de sus ideas, para que analicen la perspectiva de los otros y de esta manera puedan buscar consensos o a llevar el desacuerdo al plano del lenguaje y del respeto por las diferencias.

### ***Lenguaje, narración y construcción de identidad***

Al narrar nuestra propia historia nos consolidamos como seres humanos subjetivos y como miembros de una cultura, mientras vamos desenredando los hilos de nuestra vida. Gracias al lenguaje, bien sea expresivo o interior, formulamos enunciados que permiten dar cuenta por ejemplo, de las razones que motivan nuestros estados de ánimo, de las causas que impulsan nuestros actos, de las razones que dan origen a nuestros desacuerdos con costumbres establecidas en nuestra cultura, de posiciones frente a creencias, ritos, mitos, etc.

Es claro que el lenguaje es la herramienta privilegiada a través de la cual es posible construir la cultura. Es la única forma de establecer y consolidar los acuerdos que se encuentran en la base del establecimiento de los grupos sociales. Además de ser el fundamento de su concepción, el lenguaje también se convierte en la forma de expresión de las diferentes manifestaciones que se tejen como reflejo de la identidad colectiva.

Los puntos anteriores se constituyen en una excelente oportunidad para que el profesor ayude a sus estudiantes en la comprensión de ese entorno físico y simbólico que constituye la cultura, trayendo al aula temas significativos para ellos en este momento de su desarrollo en que transitan de su vida infantil a la adolescencia y comienzan a cuestionar lo establecido.

Esta idea se soporta en el hecho de que la experiencia y la actuación subjetiva de cada ser humano, que parte de la cultura pero construye una identidad individual, se consolida a través de esas narraciones cotidianas, de las experiencias y situaciones en las que le damos sentido a lo que somos. Y en esto, el lenguaje desempeña un papel muy importante, por medio de esa posibilidad de contarnos nuestra propia vida y contarla a los demás.

Recordemos que para Jerome Bruner (1988) la narración es un modo de pensar y sentir a través del cual se crea una versión del mundo y se encuentra un lugar en él, lo cual la constituye en un instrumento de la mente (forma de pensamiento) al servicio de la creación de significado.

En este orden de ideas, dentro del aula los procesos narrativos, a través de textos orales y escritos, son fundamentales para que los estudiantes encuentren caminos de expresión de los acontecimientos de la vida cotidiana y de los aprendizajes que van adquiriendo. La escritura de lo aprendido, a través de textos narrativos (un cuento, una historieta, un diario, una carta, etc.) fortalece la consolidación de los conocimientos y las habilidades para la vida.

También es importante tener en cuenta que las narraciones que se construyen en las con-

versaciones dentro y fuera del aula, aportan elementos para conocer a cada estudiante y potenciar su desarrollo y aprendizaje, algo que compete a todos los profesores, de todas las áreas y que favorece el acercamiento entre ellos y los estudiantes. Este acercamiento es muy necesario en esta etapa de incertidumbres frente al crecimiento físico, a los cambios de intereses y de estados de ánimo, a las preguntas respecto a la vida y a lo que han hecho hasta ahora, a la necesidad de ser aceptados, etc.

La narración, planteada como una forma de pensamiento, de acercarse a los contextos y de estructurar lo que se piensa y se siente, contribuye a:

- Retomar y enfatizar la relación de cada estudiante con su contexto social, cultural y familiar, teniendo en cuenta que este es fundamental en su construcción como ser individual y social. En el aula es posible, mediante lo oral y lo escrito, promover la recreación de las tradiciones y manifestaciones que son la base de la cultura, aquellas que permiten la emergencia de lo que somos y que se constituyen en elementos vitales de las actuaciones e interacciones.
- Establecer relaciones profundas y con sentido entre lo que se espera (las expectativas, los sueños, los proyectos), lo que sucede (las acciones y situaciones reales que se dan en la cotidianidad) y los resultados. Esta relación es fundamental para reorientar y retroalimentar los proyectos de vida. Cuando en el aula se tocan estos aspectos es bastante probable que los estudiantes se sientan motivados a exteriorizar sus ideas para comentarlas con los demás; también

puede ser que algunos prefieran reservarlas para sí, pero habrán hecho el ejercicio de reflexionar sobre ellas. La narrativa da cabida a los procesos subjetivos de la realidad de quien narra, de quien cuenta sobre sí mismo a través de las palabras, porque le permite retomar las ideas y las emociones que experimentan en las diferentes situaciones de vida, apropiárselas y poner en práctica lo que aprendió.

- Expresar los procesos que llevan al desarrollo de diferentes situaciones dentro del aula, contemplando desde los logros obtenidos y las dificultades experimentadas, hasta las dinámicas de relaciones y las alternativas que se presentan en cada caso. En la cotidianidad de las aulas esto puede resultar muy potente, ya que de la misma forma como lo hacen los grandes relatos (los cuentos, las novelas, las leyendas), a través de la narración se construyen textos (orales o escritos) que tienen en cuenta la existencia de secuencias y elementos dramáticos: situaciones, escenarios, personajes, interacciones, acciones, conflictos, desenlaces. A partir de esto, es posible contemplar la vida como una narración y a cada estudiante y docente como los narradores y protagonistas de las historias cotidianas dentro del aula.
- Construir escenarios de reflexión y análisis sobre las diversas situaciones reales, porque

la escritura permite analizar y tomar distancia de los hechos y la expresión oral contribuye a manifestar emociones y resolver conflictos y situaciones difíciles y dolorosas. De esta manera, se retoma la narrativa como una actividad y una actitud liberadora. Como ya se mencionó, esta posibilidad ayuda a los estudiantes en esa fase, en la que abundan las incertidumbres y las preguntas frente a la vida y en la que todos los profesores pueden aportar.

- Mejorar la producción textual oral y escrita, pues esta es una pieza fundamental para comunicar, reflexionar, interiorizar elementos claves del desarrollo integral y movilizar el pensamiento, entre otros. Esta contribución se facilita si en las actividades de las diferentes áreas se logra partir de los intereses, las necesidades y los contextos de los estudiantes, así como de situaciones significativas para ellos.

### ***El lenguaje interior***

Otra posibilidad muy importante del lenguaje, que contribuye al desarrollo del ser humano, está relacionado con lo que suele llamarse lenguaje interior, es decir, el diálogo que cada persona establece consigo misma.

Para Vygotski (1995) el lenguaje se constituye en una herramienta para la reflexión interior y con ello para el fortalecimiento de la conciencia,



“Otra posibilidad muy importante del lenguaje, que contribuye al desarrollo del ser humano, está relacionado con lo que suele llamarse lenguaje interior”.

a partir de la construcción social y de la posibilidad de desarrollar y expresar el pensamiento. Este lenguaje interior se hace posible cuando los niños empiezan a hablarse a sí mismos, reproduciendo pautas interpersonales y modos de conversación que han tenido hacia afuera con otras personas significativas. A partir de ahí, se convertirá en una herramienta muy importante para la vida. La construcción de este lenguaje interior está precedida por el descubrimiento y consolidación del exterior, aquel que sirve para expresar las primeras necesidades, inquietudes y emociones.

En el trabajo con los estudiantes, es necesario tener siempre presente que el lenguaje es usado por ellos no solo en las comunicaciones exteriores sino en la autorreflexión. Por eso es importante proporcionar espacios para que esto suceda, para que ensayen sus aprendizajes, los revisen y los corrijan si es necesario; para que analicen de forma individual lo que pasa en su proceso y lo que se propone dentro del aula; para que se autorregulen y trabajen en su autonomía responsable. Generalmente, ofrecer la posibilidad de pensar sobre las acciones, de una manera ordenada, surte más efecto que un discurso dado por el profesor, con la intención de aleccionar a sus estudiantes en algún sentido.

### ***Lenguaje y desarrollo del pensamiento***

De las diversas corrientes que explican la relación entre lenguaje y pensamiento, a continuación se presentan de forma breve algunos aspectos de dos de ellas: la de Lev Vigotsky y la de Jerome Bruner.

Para empezar, Vygotski (1995) manifiesta que el lenguaje es un proceso psicológico superior que humaniza, que potencia el pensamiento

y permite dar un paso muy adelante en el proceso de desarrollo humano. El lenguaje es una herramienta para aprender que posibilita el ingreso a lo social, propicia las interacciones y faculta para recrear el mundo. Es a través del lenguaje que entramos en contacto con la cultura y con sus significados, lo que da lugar a que la interioricemos de forma paulatina, a través de las relaciones con los otros (las familias, los adultos, los pares, los docentes), por medio de las acciones, del aprendizaje grupal y de la recreación personal de estos aprendizajes.

Esta construcción del lenguaje y su relación con el pensamiento comienza al nacer y avanza con los diferentes procesos de socialización que ocurren en la vida. Una vez adquirida la habilidad básica del lenguaje, empieza el descubrimiento de cómo este no solo sirve para obtener respuestas y reacciones en el mundo exterior sino también de sí mismos, con lo cual se va consolidando lo que Vygotski llama, lenguaje interior.

Por su parte, Jerome Bruner (1989) también privilegia el lenguaje dentro del proceso de adquisición de los conceptos, el lenguaje formal del pensamiento lógico y el íntimo y subjetivo del pensamiento narrativo, en una interacción que facilita y expresa las intenciones, las potencialidades y los logros dentro del aprendizaje. A partir de sus postulados, pueden detallarse diversos aspectos que muestran la relación entre el desarrollo del pensamiento, el lenguaje y la acción, a través de la adquisición de conceptos. Estos pueden ser observados y potenciados en las actividades dentro del aula:

- Acompaña las acciones (lenguaje verbal y no verbal), a través del análisis, el diálogo interior, la verbalización de los pasos para resolver

una actividad, (la autorretroalimentación) el monitoreo y la evaluación continua de los resultados, entre otros. En este sentido, vale la pena invitar de forma permanente a los estudiantes para hablar sobre aquello que están haciendo, para planear acciones de forma individual o en grupo, para intercambiar puntos de vista con los demás, entre otras posibilidades.

- El lenguaje es una herramienta que sirve para la representación de objetos, imágenes y situaciones, a través de lo cual es posible llevar a cabo procesos como explicaciones, descripciones, ejemplificaciones y argumentaciones.
- El lenguaje fortalece los procesos de expresión y la resolución de problemas en los diferentes campos disciplinares, robusteciendo nuestras acciones en diversas situaciones y contextos. Además refuerza la posibilidad de reflexionar sobre lo aprendido, y de paso la interiorización de los conocimientos. De esta manera, atraviesa los procesos de construcción del saber en todas las áreas y en todos los ámbitos de la vida; de allí la importancia de que todos los profesores se apoyen en él y a la vez estimulen su desarrollo en los estudiantes.
- Asimismo sirve de vía de expresión de los aprendizajes, a través de la interacción, los

intercambios, las exposiciones, la puesta en práctica, entre otras acciones.

- Igualmente permite expresar y adquirir conciencia de, como las llama Sara Pain (1985), las ignorancias. Aquello que no sabemos y por lo que tenemos la maravillosa oportunidad de seguir aprendiendo siempre. Esta oportunidad también se abre para cada uno de los profesores, ya que explicitar aquello que todavía no se conoce o no se comprende por parte de los estudiantes, les permite programar su trabajo con mayor precisión y pertinencia.

Es bastante probable que ustedes como docentes se hayan encontrado más de una vez frente a uno o varios estudiantes que afirman haber estudiado y hecho los ejercicios asignados y, sin embargo, no pueden dar cuenta de lo que han aprendido. Incluso, pueden llegar a afirmar que sí lo saben, pero no pueden comunicarlo. A pesar de estas afirmaciones, no podemos considerar que en realidad se hayan dado dichos procesos, porque no existe la evidencia del aprendizaje por medio del lenguaje.

Por lo anterior, es importante estimular siempre la expresión oral o escrita (preguntas, ideas, percepciones, inquietudes, expectativas, conclusiones, temores, etc.), relacionada con los temas, acontecimientos y situaciones que se desarrollan en el aula y con las experiencias y los conceptos previos de los alumnos.



“Es importante estimular siempre la expresión oral o escrita (preguntas, ideas, percepciones, inquietudes, expectativas, conclusiones, temores, etc.), relacionada con los temas, acontecimientos y situaciones que se desarrollan en el aula”.

Estas posibilidades de expresión que la escuela está llamada a promover, favorecen tanto el desarrollo del lenguaje como el aprendizaje, ya que en un primer momento, a partir de la percepción, los estudiantes consideran aspectos particulares de la experiencia; en un segundo momento hay una ideación, en la cual se reflexiona sobre la experiencia y en un tercer momento, el conocimiento se expresa de alguna manera. Algunos autores consideran que el aprendizaje se completa solamente cuando puede exponerse la idea, como se mencionó antes.

### **El lenguaje en el tercer ciclo: características y necesidades**

El tercer ciclo de educación tiene características especiales, por cuanto en él se ubican los estudiantes que terminaron su primaria e inician el bachillerato. Estos dos niveles, si bien pueden coexistir bajo el mismo techo en la institución, socialmente remiten a ideas diferentes con respecto a los estudiantes.

No es gratuito que se oiga decir frases como: “Tienes que ser más responsable porque ya estás en bachillerato” o “Aquí sí les toca trabajar; no es como en primaria que los consienten”.

La organización de la enseñanza por ciclos tiende a disminuir y ojalá a eliminar esta fractura que se da entre la primaria y el bachillerato, buscando soluciones de continuidad en los procesos de formación de los niños, las niñas y los jóvenes.

El trabajo en lenguaje es una excelente oportunidad para favorecer este proceso de articulación, ya que por ser transversal a todas las áreas del conocimiento y a los espacios vitales del ser humano, puede potenciar el desarrollo de los

estudiantes tanto en sus aspectos académicos como en los personales y sociales.

Por ejemplo, los docentes de todas las áreas podrían ponerse de acuerdo en que para comunicar algo debe hacerse por escrito sin copiar de libros, de internet etc. Esto no quiere decir que los estudiantes no recurran a diferentes fuentes, sino que la información que obtengan deben reescribirla y articularla con la guía de los profesores. Igualmente podrían hacer acuerdos con respecto a lo que se pide a los estudiantes en escritura, entendiendo que los textos producidos por ellos deben ser reescritos, también con la guía del maestro.

Otra forma en que los profesores de cada uno de los grados y de todas las áreas pueden potenciar el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de sus estudiantes, es trabajar de manera conjunta en buscar lecturas en diferentes fuentes y no solo en un libro de texto, de manera que los alumnos puedan identificar similitudes y diferencias entre los planteamientos de diversos autores, entre otras posibilidades. Aunque tener varios profesores no se da exclusivamente en este ciclo, sí es un momento decisivo, porque en algunos colegios en primaria, todavía es uno solo quien enseña en todas las áreas. En bachillerato hay docentes para cada área, lo que guarda un enorme potencial, pues en la interacción entre todos, es posible construir propuestas pedagógicas y didácticas muy interesantes.

Otra condición que le da una característica especial a este ciclo es que los niños, las niñas y los jóvenes ya vienen con una estructura del lenguaje consolidada y están listos para profundizarla en todos los aspectos de la vida: el académico, el personal y el social.

Por su nivel de desarrollo, los estudiantes de este ciclo pueden hacer procesos más complejos de metacognición (pensar sobre lo que aprenden y la forma en que lo hacen), lo que demanda orientaciones muy concretas de parte del profesor sobre lo que ellos deben hacer en cada actividad, tarea y/o ejercicio. Por supuesto, estas orientaciones concretas se constituyen en la pauta de procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Una posibilidad de desarrollo de la metacognición en el aula se presenta cuando, por ejemplo, a partir de la solicitud de escribir un texto de sociales, se les da a los estudiantes pautas muy claras para producirlo y evaluarlo en versiones sucesivas, lo que les brinda la posibilidad de enriquecerlo basándose en dichas pautas y en el intercambio con sus pares y con el profesor. En cada versión los estudiantes pueden identificar las diferencias entre un texto y el siguiente y analizar cómo esas diferencias contribuyen a hacer que el texto sea mejor.

Se podría plantear una intervención conjunta sobre los textos escritos por los estudiantes, entre el profesor de lenguaje y el de sociales, para orientar el proceso. De esta manera, maestros y alumnos pueden evidenciar cómo a partir de una buena escritura se hace visible el aprendizaje.

Más adelante en este documento se presenta una experiencia que articula los propósitos del área de Ciencias Naturales con los de escritura; las profesoras plantean un proceso para desarrollar la capacidad argumentativa de los estudiantes de sexto grado, a través de unos contenidos referidos al cuidado del medio ambiente.

Seguramente ustedes, como profesores, habrán vivido situaciones parecidas, ya que la escritura sirve para expresar ideas, conceptos y relaciones en todas las áreas. Una potencialidad de este manejo es que se puede utilizar la lengua escrita para aprender sobre una disciplina, a la vez que se aprende a escribir cada vez mejor.

## Los componentes del lenguaje en el tercer ciclo

El lenguaje, como se evidencia en la vida cotidiana y en la escuela, es variado y rico en manifestaciones. Allí radica una de sus grandes ventajas: en la posibilidad de acercarse a él y de utilizar sus diferentes componentes.

En las páginas siguientes se describirán algunos elementos básicos de la oralidad, la lectura, la escritura, la literatura, la tecnología y otros sis-

temas, con la intención de mostrar los diferentes componentes del lenguaje, lo cual enriquece su trabajo dentro del aula.

### La oralidad

¿Qué significa la oralidad para el ser humano?  
¿Cómo se desarrolla la oralidad? ¿Para qué sirve la oralidad en el ámbito educativo?

Como se ha dicho en otras oportunidades (Arce, 2009), la oralidad es una manera privilegiada de mantener una relación estrecha con el contexto vital, de contactarse con lo inmediato y de transmitir las herencias culturales. Esto se debe a varias razones: por una parte, el contenido emotivo presente en la comunicación se evidencia de manera inmediata en la oralidad; en ella se da una relación vivencial y directa con lo que sucede. Por eso muchas veces la comunicación oral puede ser complementada con gestos y ademanes cuya interpretación es compartida por los interlocutores.

Dada esta situación, con frecuencia en la escuela se cree que como todos podemos hablar (salvo que exista alguna limitación que lo impida), esto se desarrolla de forma espontánea. Sin embargo, se requiere trabajar también de manera intencional y sistemática, para favorecer el desarrollo de la oralidad. A este aspecto se hará alusión más adelante e incluso se presentará en este documento, una experiencia que pone el énfasis en la recuperación de la tradición oral de una comunidad.

Precisamente este es uno de los posibles tópicos que resulta interesante de trabajar en el aula de clase, ya que dicha recuperación promueve tanto el conocimiento de la historia y la tradición local, que pueden ser estudiados en sociales, como el análisis del lenguaje utilizado en la comunidad y sus propósitos.

Por otra parte, trabajar la oralidad favorece el conocimiento y el análisis de los contextos en que se desenvuelven los estudiantes, en un momento en que empiezan a identificarse con grupos de amigos, a emular formas de interacción presentes en el medio, y a tomar como modelo

a jóvenes mayores que ellos y a personajes de los medios masivos de comunicación (artistas, deportistas, etc.). Facilitar a los estudiantes del tercer ciclo la toma de conciencia de esta influencia y el análisis de sus implicaciones tanto en lo personal como en lo social mediante la oralidad es algo que puede resultar muy interesante de proponer.

Por otro lado, como ya se mencionó antes en este documento, por medio de la comunicación oral se puede favorecer desde el diálogo y el análisis de diferentes perspectivas frente a situaciones cotidianas particulares, hasta la resolución de conflictos entre los estudiantes o de ellos con los adultos con quienes interactúan.

En las culturas, la oralidad desempeña un papel muy importante. A través de ella se gestan las estructuras sociales, el desarrollo cultural y las herramientas de interacción. Hoy que hablamos, como lo plantea Ong (1994), de una oralidad secundaria, es decir, de una oralidad que se complementa con la escritura, esta sigue siendo indispensable dentro de la conformación de las comunidades y de la comunicación, y es el primer paso en el acercamiento del ser humano al mundo del lenguaje.

En este sentido es importante exponer de forma breve, lo que sucede en esos primeros pasos hacia el lenguaje, que empiezan en el vientre. Allí, en ese lugar oscuro y tibio en el que comenzamos a vivir se inicia el contacto con las palabras, con los sonidos, con la música, con el lenguaje no verbal del cuerpo y de los sonidos, y con las voces y las palabras que nos acogen. Después, al nacer, nos encontramos con las imágenes y los rostros; con la confirmación de las voces y con el mundo entero con el que empezamos a comunicarnos.

Dormíte, niño;  
dormíte, mi amor;  
Dormíte, pedazo  
de mi corazón.  
La niña en la hamaca  
se quiere dormir;  
alza la patita  
y apaga el candil.

Dentro de estos primeros acercamientos al lenguaje mediante la oralidad, aparecen las canciones de cuna que, mientras acompañan el sueño y dan tranquilidad, nos empiezan a mostrar el ritmo, el placer y la armonía de las palabras; así como sus propiedades “mágicas”. Un ejemplo de éstas es la canción de cuna que transcribimos antes.

Después, mientras caminamos por la vida, nos encontramos con juegos que con nuestro cuerpo ratifican lo maravilloso del lenguaje, lo que significa, y los efectos placenteros y lúdicos que tiene. Por ejemplo:

Este dedito compró un huevito  
Este dedito lo cocinó  
Este dedito lo peló  
Este dedito le echó la sal  
Y este pícaro gordito se lo comió.

De esta manera, a medida que pasan los años, el acercamiento al lenguaje oral va señalando características importantes que lo hacen atractivo y placentero y se convierte en un puente y un estímulo para la adquisición de la lengua escrita, pues cuando esta se empieza a trabajar ya hay un terreno ganado frente a lo agradable, asombroso y útil del lenguaje. Sin embargo, generalmente al llegar a los primeros años de escuela los niños se encuentran con lo opuesto: el lenguaje es descontextualizado;

ya no se tiene en cuenta su significado en los ámbitos escolares sino que se convierte únicamente en un vehículo para la transmisión de conocimientos que muchas veces tampoco tienen relación con los contextos. De igual forma, el tratamiento de la oralidad y la enseñanza de la lengua escrita se convierten en una obligación, en algo alejado de lo placentero y lo significativo, en una rutina mecánica e, incluso, en un castigo. Lo oral dentro del aula se limita a las conversaciones del docente con sus estudiantes respecto a las actividades de clase, las instrucciones de los ejercicios y la solicitud de “la lección”.

Esto sucede en parte, porque la escuela no se ha ocupado suficientemente del desarrollo de la oralidad en los estudiantes. Afirma Dubois, (2006: 56):

Si bien el lenguaje desempeña un papel central en el sistema educacional, tradicionalmente solo se les ha dado crédito a la lectura y la escritura como medios de aprendizaje. Sin embargo, Halliday (1990) nos hace notar la importancia de concederle igual atención al lenguaje oral en sus dos manifestaciones: escuchar y hablar, puesto que los puntos de vista implicados en el habla y la escritura son distintos.

Señala esta autora que la lectura y la escritura implican diferentes formas de aprender porque son distintas formas de conocer.

Las ideas anteriores nos llevan a pensar en las posibilidades que encierra el trabajo con la oralidad, como manifestación del lenguaje diferente de la lectura y la escritura. En este sentido hacemos una invitación a pensar sobre las maneras en que podría desarrollarse la ora-

lidad en las diferentes áreas del conocimiento, partiendo de reconocer que a través de ella podemos propiciar intercambios productivos en la observación de situaciones específicas, en el análisis de procesos, en la exposición de ideas, en la construcción de conceptos y en la argumentación de las posiciones que asumen los estudiantes, entre otras.

También con respecto a la oralidad se requiere establecer acuerdos entre los profesores para definir pautas de trabajo encaminadas a desarrollarla en los estudiantes. Con seguridad, en las diferentes áreas se les pide que hagan exposiciones, que discutan sobre un tema, que comenten una lectura, que hagan propuestas para emprender acciones y muchas cosas más. Si todos orientan a los alumnos en la misma dirección, habrá más ganancia en su desarrollo.

En este documento se muestran algunas experiencias que pueden aportar ideas a para trabajar la oralidad en el ámbito escolar. Concretamente la profesora Rosalba, en la experiencia: “El lenguaje y el contexto” que exponemos en la segunda parte de este documento, empezó el proyecto con sus estudiantes, invitándolos a comunicar y a intercambiar oralmente sus ideas, conocimientos, temores e inquietudes frente a una situación que vivían con mucha frecuencia: las inundaciones.

Pero también tuvo la idea de promover las discusiones orales entre ellos para construir sus propios textos sobre la temática trabajada. Resulta muy interesante constatar cómo estos intercambios orales se dieron de manera muy productiva en la producción de diferentes tipos textuales.

Retomar la oralidad en el aula de forma significativa, no solo a través de las conversaciones e instrucciones funcionales sino de estrategias lúdicas e interesantes, así como para hablar de aquellas situaciones del contexto que los afectan directamente, como es el caso de la experiencia de la docente Rosalba, es el primer paso para recuperar la relación positiva con el lenguaje. Para esto, ayuda mucho tener presente que los estudiantes de este ciclo, como de los otros, quieren hacer uso del lenguaje oral de manera natural y espontánea, lo que se constituye en un importante recurso cuando se van a plantear actividades que retomen la oralidad.

Para trabajar la oralidad de manera significativa en el aula hay que tener en cuenta varios aspectos, como por ejemplo, la incidencia de los diferentes contextos sociales en las expresiones y la forma de comunicación de los estudiantes. En este sentido, es importante partir del respeto y la comprensión de esta variedad, para no separar la escuela de los contextos. En el caso de nuestra situación actual, necesitamos tener en cuenta que en el aula conviven estudiantes procedentes de diferentes regiones, y que por lo tanto utilizan distintas maneras de expresarse oralmente lo que pueden llegar a constituirse en un potencial de conocimiento interesante para todos, si se logra evitar la subvaloración de expresiones distintas a las que se utilizan en el sitio donde se encuentra la escuela.

Asimismo, la claridad que puedan llegar a tener los estudiantes acerca del lenguaje como una herramienta de comunicación, contribuirá a su desarrollo en diferentes ámbitos formales e informales. Para lograrlo, podemos propiciar su uso en diversos contextos y situaciones y en la solución de problemas que impliquen la

puesta en práctica de los aprendizajes a través de la expresión oral.

En el aula pueden ponerse en práctica una gran variedad de estrategias para organizar el discurso oral y su uso constante en diferentes situaciones. A partir de ello, es posible observar y analizar el uso de la oralidad tomando al docente como modelo. Algunas de estas estrategias pueden ser: el diálogo; los procesos de participación haciendo énfasis en el respeto de los turnos, el uso de la palabra y las formas de expresión; las actividades alrededor del recuento y análisis de la aplicación de los aprendizajes en los contextos; los ejercicios para retomar las vivencias, inquietudes y expectativas de los estudiantes; los momentos de reflexión, análisis y planteamiento de hipótesis entre los alumnos, etc.

Pero también es recomendable buscar actividades escolares, incluyendo la integración de áreas en temáticas o proyectos, en los que la oralidad sea la herramienta principal, permitiendo además, relacionar el conocimiento con la vida cotidiana de los estudiantes. Esto como ya se mencionó, fue lo que supo hacer de manera muy provechosa la profesora Rosalba, quien logró establecer un puente entre el contexto y el trabajo dentro del aula que, como se expondrá más adelante, fue muy provechoso para comprender una situación difícil como las inundaciones y para que los estudiantes aportaran a la prevención y atención de la comunidad.

Es posible además, apoyar el desarrollo de la oralidad en los estudiantes para lograr aprendizajes académicos en todas las áreas. Es importante enseñarles a estructurar diversos tipos de presentaciones orales, como las exposiciones por ejemplo, teniendo el cuidado de proponerlas en

contextos significativos, de graduar su extensión y complejidad mediante guías muy concretas y evaluar el proceso desde la planeación hasta la ejecución, con la participación activa de los estudiantes.

## La lectura

*Decimos que un niño “ya sabe leer” y de otro que es “un lector”.*

*¿Qué es lo que distingue a uno de otro?*

*Una primera respuesta podría ser “el hábito”, pero el hábito va unido a otra característica que establece,*

*quizá, la verdadera diferencia: el gozo de la lectura o el “deseo” al decir de Roland Barthes (1987).*

*Ese deseo que lleva al lector a permanecer absorto en la lectura, indiferente al mundo exterior en un estado que lo aproxima al del “enamorado o el místico”.*

M. E. Dubois<sup>3</sup>

Formar verdaderos lectores es un propósito de la escuela, que se inicia en los primeros grados, se fortalece en los años intermedios y se consolida en los últimos.

Sobre este tema, afirma Jolibert (1995: 27) “leer, es leer escritos verdaderos, que van desde un nombre de calle en un letrero, a un libro, pasando por un afiche, un embalaje, un diario, un panfleto, etc.”. Agrega además: “es leyendo verdaderamente desde el principio que uno se transforma en lector”. Esta afirmación tiene profundas implicaciones para la escuela, ya que esta “lectura verdadera” se lleva a cabo en todas las áreas y con diferentes propósitos.

<sup>3</sup> Dubois, op. cit., p. 57.



“La lectura va mucho más allá. Implica una actividad de interpretación de parte del lector, que lo lleva a construir significado a partir de lo que lee en una amplia variedad de textos y de situaciones”.

No obstante, veamos una situación típica en la sala de profesores:

Para el profesor de 7<sup>o</sup> de una institución educativa, el tema de la lectura se ha convertido en un problema con sus estudiantes. Algunos leen a regañadientes y se quejan de que eso es muy aburrido. Otros ni siquiera lo hacen. Para el docente es indispensable que cumplan con la lista de lecturas obligatorias que se propuso desde comienzo del año; para ello, cada vez que indica la lectura de un texto, hace dos o tres exámenes de control. Algunos le han propuesto leer otros textos pero él tiene claro que no se puede desviar de los que considera indispensables. ¿Cómo analizar esta situación? ¿Qué piensa de esta situación?

Este problema puede generar distintas reacciones. Por ejemplo, algún profesor podría responsabilizar a sus colegas de los primeros grados. Otro podría afirmar que el docente de lenguaje debe hacer mejor su trabajo, pero otro podría preguntarse cómo las diferentes áreas pueden plantear un proyecto en el que se busque hacer de la lectura un proceso interesante, significativo y provechoso para todos.

Desde luego esta última posición sería la más propositiva, ya que como se ha dicho en otras ocasiones, existe una idea bastante arraigada

en el ámbito escolar y en la sociedad, acerca de que el aprendizaje de la lectura se reduce a la primera etapa del proceso, es decir, aquellas que les permiten a los estudiantes desenvolverse en tareas muy sencillas, como leer el letrero de un bus, identificar nombres y direcciones, leer un mensaje sencillo y otras tareas similares. Sin embargo, la lectura va mucho más allá. Implica una actividad de interpretación de parte del lector, que lo lleva a construir significado a partir de lo que lee en una amplia variedad de textos y de situaciones.

Esta afirmación implica tomar en cuenta tres aspectos básicos:

- Los materiales de lectura que se proporcionen a los estudiantes deben tener sentido para ellos, es decir, deben ser llamativos y significativos. Para el caso de los estudiantes del tercer ciclo resulta interesante acudir a temáticas que tengan que ver con su cotidianidad, con la etapa de transición que viven, con la necesidad de reafirmar su identidad, de explorar caminos diversos, de tener fuertes contactos con sus pares y con sus parejas, entre otros. Sin embargo, también suelen resultar interesantes los textos que aporten datos curiosos, novedosos y sorprendentes sobre explicaciones de fenómenos naturales, de costumbres de diferentes culturas, de ideas

sobre las condiciones de vida del futuro, de los alcances de la ciencia y de la tecnología, así como de obras literarias en las que se les oriente para encontrar su riqueza tanto desde el punto de vista del lenguaje, como de aquello que cada obra narra.

- La lectura activa procesos mentales de comprensión, análisis y relación de los lectores con el entorno en general. Por esto es importante crear en el aula contextos de diálogo que favorezcan abordar la lectura a partir de las relaciones con su entorno, mediante la formulación de preguntas, es decir, ayudar a los estudiantes a interrogar a los textos, a plantear hipótesis sobre su contenido y a analizar las lecturas para confirmarlas o rechazarlas. Asimismo, ayuda a la comprensión el buscar relaciones entre lo que dice el texto y la cotidianidad de los estudiantes.
- Independiente del área en la que se proponga la lectura, esta aporta distintos elementos que enriquecen los conocimientos, así como la perspectiva y la comprensión del mundo de los estudiantes. En este sentido, referir el contenido de los textos a la cotidianidad de los alumnos, contribuye a facilitar la comprensión y a establecer nexos entre lo que se lee y lo que se vive.

Goodman (1996: 44) afirma que en la lectura se desencadena una intensa actividad de parte del lector. Refiriéndose a los procesos del lenguaje en general, dice:

Todos estos procesos son activos, constructivos, en todas sus formas –lenguaje oral (hablar y escuchar), lenguaje escrito (leer y escribir)–. Mientras hablo estoy construyendo significado

y quienes me escuchan están activamente construyendo significado a medida que lo hacen. Lo mismo pasa con la escritura y la lectura. Estoy construyendo significado mientras escribo y estoy construyendo significado mientras leo.

En cuanto a la comprensión de lectura, es claro que esta implica la existencia de un lector activo que interactúe con el texto, que lo complete y lo interprete según sus vivencias, expectativas, necesidades, emociones y maneras particulares de ver el mundo. Desde allí es posible lograr una verdadera comprensión, para lo cual es clave el papel de un docente que invite a ir más allá de las palabras, que proponga a sus estudiantes navegar por el texto con la seguridad del encuentro y con la intención de la exploración y el descubrimiento.

En este sentido, afirma Dubois (2006: 25): “Para el enfoque constructivo de la comprensión, el sentido está más allá de las palabras, oraciones o párrafos que componen el texto; el sentido lo aporta el propio lector de acuerdo con los conocimientos y experiencias archivadas en su memoria”. En las distintas áreas resulta muy productivo activar los conocimientos previos de los estudiantes, mediante preguntas formuladas antes de acceder al texto escrito, para que, como ya se mencionó, puedan llegar con preguntas.

En documentos anteriores (Guzmán, 2001) se mencionó que hay tres estrategias muy importantes utilizadas en el proceso de lectura: la anticipación, la predicción y la regresión.

- La *anticipación* hace referencia a ese proceso en que a partir del material que porta el texto, del contexto en ese momento, del título del material, bien sea este un libro o

algo más breve, y de otras circunstancias, el lector puede anticipar cuál es el tema. Esta estrategia puede fortalecerse si con base en el título o el formato que contiene el texto (revista, periódico, libro, manual, recetario, etc.) preguntamos a los estudiantes sobre el contenido. Se enriquece esta estrategia si además de expresar lo que cada uno considera que dice el texto, preguntamos sobre las razones que los llevan a pensar en esa idea y si les pedimos que discutan sobre las razones que sustentan las anticipaciones que han hecho.

- La *predicción* permite completar enunciados antes de haberlos visto. Por ejemplo, para un lector adulto que encuentra escrito al terminar una página del libro “la pedagogía es...” antes de voltear la página, estará pensando en algo como: una profesión, una ciencia, una disciplina o algo similar que haga parte de su experiencia previa y de su conocimiento del mundo. La información almacenada en su cerebro le permite completar el enunciado, antes de ver cualquier trazo gráfico. Difícilmente lo completaría con: “un deporte”. En cambio con los estudiantes, esto sí podría suceder, dado su escaso conocimiento del mundo. Cuanto más pequeño sean mayor será la probabilidad de no acertar en la predicción. En todas las áreas se puede practicar esta estrategia, ya que permite a los profesores conocer qué tipo de relaciones establecen los estudiantes entre los contenidos nuevos y lo que ya han aprendido. También es posible hacer predicciones referidas a la estructura de un texto, es decir, si el título del libro dice *Poesías escogidas*, el lector sabrá que se encontrará con un determinado formato, diferente a si es un libro de cuentos.

Para los niños, las niñas y los jóvenes esta estrategia puede resultar un poco difícil cuando los textos que se les proporcionan carecen de sentido para ellos, ya que no tendrán la posibilidad de relacionarlo con lo que conocen. Esta situación puede presentarse cuando se introduce un concepto nuevo en alguna de las áreas, pero puede ser superado con éxito, si se hace una introducción al tema antes de leer el texto y si se plantean preguntas que llevan a los estudiantes a generar hipótesis sobre su contenido, que luego serán confirmadas o rechazadas durante la lectura. Un ejemplo muy interesante de ello nos lo ofrece la profesora Laura Pineda, quien a través de su trabajo, que ese expone en la segunda parte de este documento, logró mejorar la comprensión de lectura de los estudiantes al identificar, sus dificultades establecer los contextos comunicativos y poner en práctica diferentes tipos y niveles de lectura.

- La *regresión* en la lectura tiene que ver con las hipótesis que el individuo se plantea frente a lo que está leyendo. Por ejemplo, puede ver: “Existen plantas medicinales que ayudan a...”, pero lee: “Hay *planetas* medicinales que ayudan a...”. Lo más probable es que se devuelva a confirmar lo que leyó, porque no le encaja en el sentido que le está dando al texto. Visto de esta forma, devolverse en la lectura, sería un indicador de comprensión y por lo tanto, no debería ser sancionado como una equivocación.

A continuación se presentan algunas ideas tomadas de un texto de Delia Lerner (1997), que pueden contribuir a promover en los estudiantes la práctica habitual de la lectura, mediante procesos de construcción de sentido

Considera Lerner que crear estas condiciones para los lectores es responsabilidad de toda la escuela. Por esto es importante que cada docente las tenga en cuenta para organizar sus clases en las distintas asignaturas del currículo escolar.

Plantea Lerner (1997) que para favorecer en los estudiantes su actuación como verdaderos lectores entre otras condiciones se requiere:

- Formar parte de una comunidad letrada en la cual se recurra cotidianamente a los textos para conocer nuevos aspectos de la realidad, para entretenerse, para compartir noticias sorprendentes, para vivir juntos la intriga generada por un cuento de suspenso o la emoción suscitada por un poema, para encontrar datos o instrucciones que permitan resolver problemas. Esto implica hacer de la lectura una práctica similar a la que se hace socialmente; es decir, que no requiere de momentos delimitados en el horario escolar, sino que se recurre a ella cuando se necesita. Por ejemplo, en ciencias naturales podría leerse un texto de actualidad publicado en alguna revista, relacionado con la temática que se esté trabajando. Otro tanto podría hacerse en ciencias sociales, bien sea con una revista, con un periódico o con una fuente que pueda ser consultada en cualquier otro medio.
- Conocer y compartir los propósitos de los proyectos de lectura en los que están involucrados, de tal modo que leer cobre sentido para ellos y que puedan ajustar progresivamente la modalidad de lectura a la intención que persiguen y al texto que leen. Por supuesto, esto demanda de parte de los profesores, que compartan con sus estudiantes los propósitos de la lectura que hacen en diferentes momentos. Un profesor de sociales podría leer en el periódico, junto con sus estudiantes, una noticia referida a algún fenómeno físico o a una decisión política que afecte el medio ambiente, para discutirla con ellos, informándoles que el propósito de esta lectura es conocer lo que sucede en el entorno y en la actualidad; lo mismo puede hacer con cualquier otro propósito que tenga al leer algún texto.
- Participar con frecuencia en situaciones típicas del intercambio entre lectores, que les permitan desplegar y apropiarse progresivamente de prácticas tales como: leer para otros en forma cada vez más comunicativa, contar o explicar lo que han leído a personas interesadas en conocerlo, comentar los textos leídos y recomendar (o no) su lectura, opinar sobre lo leído y confrontar las propias opiniones con las de otros lectores que han leído el mismo libro, noticia o artículo. Esto puede enriquecer mucho los conocimientos de los estudiantes en todas las áreas y acercarlos a ejercicios de lectura compartida, en los que pueden discutir diferentes puntos de vista.
- Ser convocados a participar como lectores en una gama suficientemente amplia de situaciones de lectura como para adquirir y poner en acción conocimientos sobre el lenguaje escrito que les permitan hacer anticipaciones cada vez más ajustadas a cada género y utilizar con eficacia creciente índices textuales para verificarlas o rechazarlas. Esta condición demanda de parte del profesor la recursividad para acudir a una amplia variedad de textos para sus clases. Por ejemplo, para trabajar algún concepto estadístico, un profesor de

matemáticas puede recurrir a boletines oficiales, a las noticias de los periódicos, a los recibos de los servicios públicos, entre otros, haciendo notar así a sus estudiantes que al relacionarse con diferentes portadores de texto, pueden encontrar datos distintos en cada uno de ellos. En las experiencias que se presentan en la segunda parte de este documento, se exponen las estrategias de los docentes para acercar a sus estudiantes a diversos tipos de textos.

- Estar inmersos en un ambiente de trabajo cooperativo que les permita enfrentar sin temor la lectura de textos difíciles para ellos, con la seguridad de que el error está previsto y permitido porque forma parte del aprendizaje, con la convicción de que cuentan con la colaboración del maestro y de sus compañeros y con la responsabilidad de hacer su aporte al trabajo grupal. Esta condición es esencial y no es exclusiva de los primeros años de escolaridad. De hecho, los estudiantes del tercer ciclo suelen tener dificultades con los textos de carácter científico. En este proceso y en otros del mismo ciclo, como por ejemplo, la lectura de obras literarias un poco más complejas que las que han leído hasta el momento, necesitan saber que pueden preguntar sin temor, tanto al profesor como a otros compañeros. Asimismo necesitan saber que esta práctica es común también en los adultos más expertos en la lectura; es decir, necesitan comprender que esta es una práctica social que se enriquece paulatinamente.



- Disponer del tiempo necesario para leer por sí mismos, desplegando sus propias posibilidades y generando estrategias para resolver los problemas que se les presentan, de tal modo que puedan conquistar una autonomía creciente como lectores. Esto implica que el profesor esté disponible para apoyar a los estudiantes en sus necesidades, pero sin pretender enseñarles las estrategias como algo formal; es más bien algo que se da en el desarrollo mismo de los procesos de lectura. Recordemos que a leer se aprende leyendo.

- Estar explícitamente autorizados a controlar por sí mismos la coherencia y el sentido que van construyendo de lo que leen –en lugar de depender exclusivamente de la evaluación del docente–, prestando particular atención a las pistas que el texto provee para corroborar (o no) la interpretación que han elaborado y detectando eventuales contradicciones, rupturas o incongruencias entre interpretaciones con respecto a distintos fragmentos. Por supuesto, esto requiere que las lecturas, en cualquier área, sean significativas para los estudiantes. Asimismo requiere que el profesor indague por las razones que sustentan una respuesta o una posición frente al texto, por parte de cada estudiante, especialmente cuando ellas se apartan de lo que el profesor considera correcto.

- Tener derecho a elaborar interpretaciones propias sobre lo que leen, a ponerlas a prueba confrontándolas con las de otros recurriendo

tanto al texto como a elementos contextuales para dirimir discrepancias, a consultar con el maestro para obtener informaciones suplementarias –sobre el tema, el autor o cualquier otro aspecto relevante– que contribuyan a validar o rechazar las interpretaciones formuladas. Esta condición le exige a los profesores de todas las áreas plantear la lectura como un proceso muy importante, tanto para el aprendizaje, de los estudiantes como para su desarrollo. Eso significa fundamentalmente, recurrir a ella para diversos propósitos.

- Estar involucrados en situaciones que los habiliten progresivamente para detectar las intenciones –implícitas o explícitas– de los textos que leen y para asumir una posición crítica frente a ellos, así como para hacerse eco de las ideas que comparten, descubrir otras con las que pueden identificarse, adentrarse en los textos que revelan otras ideas y otros mundos posibles, ser sensibles a la belleza y a la fuerza de la expresión literaria, apreciar la calidad estética de las obras que leen. Los profesores de todas las áreas tienen un papel fundamental en este camino de identificar las intenciones presentes en los textos.
- Ser incorporados como miembros plenos –con los derechos y responsabilidades que ello implica– a una red de lectores cada vez más amplia, que programe acciones coordinadas entre la biblioteca escolar y el salón de clase, que se extienda desde cada aula hacia los demás, que se proyecte hacia los padres, que trascienda las paredes de la escuela para establecer vínculos con las bibliotecas populares, así como con clubes de lectores o cualquier otro centro cultural que dé lugar a un desarrollo intenso del

quehacer del lector. Para ayudar a cumplir con esta condición, el trabajo en proyectos resulta muy útil.

La estrategia con que se maneje la lectura dependerá de la apuesta que cada institución ha hecho sobre las formas de enseñar, pero siempre será posible poner en práctica estas sugerencias a través de proyectos de aula, de área, interdisciplinarios o cualquier otro tipo de trabajo. En realidad, la lectura permea diversos procesos.

Como bien sabemos los docentes, la tarea de relacionar a nuestros estudiantes con la lectura en los años escolares intermedios no suele ser fácil, especialmente cuando los niños, las niñas y los jóvenes han tenido experiencias poco amables, por ejemplo, cuando han sido sometidos a leer para ser evaluados o cuando se ven forzados a leer textos de diversas áreas sin establecer relaciones con su entorno ni con sus conocimientos previos. Sin embargo, ello no nos libra de la responsabilidad de favorecer su acercamiento a la lectura; en este proceso debemos ser cuidadosos y pacientes.

Existen muchas formas de lograr una relación positiva de los estudiantes con los textos, por ejemplo, haciendo lecturas compartidas, en las que se oriente la mirada hacia aquellos aspectos que consideremos importantes; vinculando los contenidos con el contexto; favoreciendo la relación entre varios textos, así como entre varios autores que trabajen un mismo tema desde diferentes perspectivas, entre otras. Estas posibilidades son innumerables y dependen de muchas circunstancias, pero son los profesores, con su conocimiento de los estudiantes, de las disciplinas que enseñan y del contexto, que-

nes mejor pueden tomar decisiones sobre las maneras más apropiadas de conseguirlo.

La relación positiva con la lectura y los avances en ella, pueden darse en los diferentes modos de comprensión que, de acuerdo con la manera en que se evalúa en Colombia, corresponden a:

- *Literal*: se refiere a la exploración de aquello que dice el texto de manera explícita. Privilegia la función denotativa del lenguaje y permite asignar a los términos del texto, su significado de diccionario y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo.
- *Inferencial*: se refiere a la posibilidad de establecer relaciones de causa-efecto o de sacar conclusiones que no están expresadas en el texto. Supone comprender globalmente la situación comunicativa: reconocer el público al que se dirige y las intenciones que subyacen al texto. Implica además, la comprensión global de la comunicación y de los significados del texto, así como de las relaciones entre sus partes. En este proceso se recurre a los saberes previos del lector, así como a la capacidad de identificar el tipo de texto: narrativo, argumentativo, explicativo, etc.
- *Crítica*: se refiere a tomar distancia del contenido y asumir una posición documentada, argumentada y sustentada frente a lo que se lee. Para ello se requiere identificar y analizar las variables de la comunicación, las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en ellos, así como la presencia de elementos políticos e ideológicos.
- *Intertextual*: se refiere a la posibilidad de relacionar el contenido de un texto con

otro u otros. Tiene que ver con reconocer características del ámbito en que aparece un texto y que están implícitas o relacionadas con su contenido.

## La escritura

¿De dónde vienen expresiones como: “yo no soy bueno para escribir”, “yo no sé qué hacer ante una hoja en blanco”, “escribir es muy aburrido”? Quizás la respuesta la encontramos en nuestra propia historia, en la huella que dejaron en nosotros algunas experiencias escolares.

¿Acaso nos pidieron alguna vez o más un escrito “libre”, sin darnos ninguna indicación y no sabemos qué hacer? ¿O después de habernos esforzado, fue descalificado lo que habíamos hecho y no recibimos mayores explicaciones? ¿O; escribimos con gran esfuerzo un texto que a nuestro juicio era de buena calidad, y fue totalmente ignorado y guardado en un cajón? ¿O se nos dificultaba enormemente estructurar un escrito y terminábamos haciendo un listado de ideas sueltas? O lo que pudo ser aún más desalentador, pasamos por una o varias de estas situaciones, sin haber visto ningún progreso a lo largo de nuestra vida escolar?

Sí, situaciones como las anteriores desatan sentimientos muy negativos y que nos incapacitan frente a la escritura, aun antes de probar caminos distintos. Ciertamente no es esto lo que queremos que ocurra en nuestros estudiantes ¿cierto? Para apoyar el cambio de esta situación y para guiar un poco la reflexión sobre el proceso de escritura, a continuación se presentan algunas ideas que pueden resultar útiles para los profesores de las diferentes áreas de trabajo escolar y sobre todo, para la vida en sociedad.

Empecemos por señalar que a partir de la invención de la escritura el lugar vital de las palabras se fortaleció, superó la total dependencia de los contextos, integró las experiencias con la posibilidad de recrearlas y reflexionar sobre ellas, potenció el pensamiento y permitió procesos de interiorización fundamentales para el desarrollo humano, entre otros.

Como lo plantea Walter Ong (1994) la escritura se convirtió en una tecnología que reestructura el pensamiento y lo lleva a un nivel superior, permitiendo procesos fundamentales como la abstracción, la reflexión, la posibilidad de ampliar la conciencia, de pensar acerca del mundo y de nosotros mismos más allá de lo concreto. Es decir, que la escritura permite tomar distancia de la situación inmediata, posibilitando el desarrollo de otros procesos de pensamiento más complejos.

Como se ha dicho en otros documentos (Arce, 2009), la escritura, más allá de la adquisición de las habilidades para construir y adquirir signos con el objetivo de producir e interpretar textos, es una entrada a la cultura y la posibilidad de fortalecer las herramientas de interacción y de aquellas que permiten la construcción y reconstrucción permanente de los contextos vitales. Se complementa entonces el ciclo iniciado por la oralidad: mientras esta fortalece la relación con el contexto, la escritura favorece su transformación para independizarse de él.

La escritura es un sistema simbólico de representación. Esto implica que es un proceso de altísima elaboración que se hace con el cerebro y no con las manos. Las manos son el medio a través del cual se plasma lo que el cerebro piensa.

Es un proceso susceptible de ser enriquecido a lo largo de toda la vida; por eso necesitamos desprendernos de la idea (afortunadamente ya superada en buena medida) de que se aprende a escribir solamente en los primeros grados de escolaridad. A escribir se aprende escribiendo y por esto se requiere usar la escritura para comunicar algo y para transformar el conocimiento en diferentes áreas.

Lo anterior implica reconocer que la escritura no es una asignatura. Está presente tanto en el ambiente escolar como en múltiples situaciones de la vida cotidiana y contribuye, como ya se ha dicho, a los procesos de comunicación, de expresión, de interacción, de desarrollo de pensamiento, entre otros.

Golberg (citado por Cassany, 1999) señala los principios básicos de un movimiento que busca fortalecer la escritura a través de todo el currículo, pero que bien puede ser aplicado a todos los procesos relacionados con el lenguaje:

- *Aprender a escribir es responsabilidad de toda la escuela.* La escuela es una comunidad de aprendices. Es decir que todos los profesores intervienen en su enseñanza, aun si no son conscientes de ello. Por ejemplo, cuando el profesor de matemáticas pide a sus estudiantes que lean nuevamente un problema para entenderlo mejor, los está apoyando en el desarrollo de la comprensión de lo que leen. Otro ejemplo que ilustra esta situación, sería la del profesor de sociales que devuelve un texto escrito a uno de sus estudiantes porque no logra relacionar entre sí las ideas que expone; este profesor trabaja sobre la coherencia que debe tener el texto. Incluso quienes creen que guiar a los alumnos en

cuestiones de oralidad, lectura y escritura es exclusivo de los profesores de lenguaje, están enseñando de manera indirecta a sus estudiantes que todo ello está fuera del proceso de construcción de conocimientos, lo que resulta bastante peligroso.

- *Escribir es un instrumento epistemológico de aprendizaje y no solo un método de evaluación de conocimientos o de registro de la información.* Esta precisión que hace Cassany, tiene fuertes implicaciones en la enseñanza en general, puesto que a través de la escritura se aprende sobre diversos dominios. La afirmación nos remite indiscutiblemente a las prácticas pedagógicas y a las estrategias didácticas que tienen los profesores, por ejemplo, no produce los mismos efectos en el desarrollo de los estudiantes si luego de leer un texto en clase de historia se les pide escribir: un resumen de lo leído, o un texto en el que se pongan en el lugar de uno de los personajes, o un comentario con sus puntos de vista. La amplia gama de posibilidades de desarrollo del pensamiento y del conocimiento de las disciplinas, que puede darse gracias a la producción escrita es algo que los profesores necesitan conocer y explorar.
- *Escribir es un proceso de elaboración de ideas.* Cuando escribimos necesitamos primero pensar qué es lo que queremos expresar y luego decidir cómo lo vamos a decir. Después, al empezar el ejercicio de escritura, tenemos que

pensar y repensar lo que estamos plasmando en el texto y más adelante, cuando leemos lo escrito, necesitamos hacer algunos ajustes para que sea comprensible a los lectores. En este camino, las ideas se van elaborando y reelaborando gracias a lo cual aprendemos sobre el tema tratado, pero también sobre el lenguaje.

En consecuencia, se supone que todos los maestros necesitan estar involucrados en los procesos de construcción de textos para potenciar los aprendizajes y las comprensiones en el área que enseñan y, para ir más allá, en el fortalecimiento del lenguaje.

**“Tener clara la intención comunicativa, es decir, identificar para qué se escribe un determinado texto, es imprescindible si se desea obtener escritos de calidad”.**

Dada la importancia de entender la escritura como un proceso complejo en el que todos los profesores de las distintas áreas están llamados a participar, a continuación se presentan algunas reflexiones en torno a ella con respecto a su producción y circulación en el ámbito escolar.

Tener clara la intención comunicativa, es decir, identificar para qué se escribe un determinado texto, es imprescindible si se desea obtener escritos de calidad. Desde los primeros ejercicios de escritura hasta los más elaborados, es importante que los estudiantes vivencien que se escribe para decir algo a otros, lo que implica que para los profesores también sea claro. Es así como el profesor de matemáticas, por ejemplo, puede planear una actividad en la que se escriba para comunicar los resultados obtenidos frente a un problema planteado; puede también

hacerlo para proponer diferentes posibilidades de resolverlo; asimismo puede pensarlo para registrar la recolección de la información que se requiera o bien, para expresar ideas o interrogantes que van surgiendo en el proceso de resolución de los problemas, entre otras muchas posibilidades.

De igual forma, conocer el posible lector del texto ayuda a comenzar y mantener este proceso de escritura, con una dirección y una estructura clara. Esto apunta a desarrollar el sentido de audiencia, aspecto muy importante en la comunicación en general y en la escritura en particular, ya que no nos comunicamos de la misma forma a través de una carta, cuando esta va dirigida a un amigo, que cuando va dirigida al director de una institución que queremos visitar, aunque el tema sea el mismo. Sobre este aspecto es posible llamar la atención, cuando por ejemplo, el profesor de biología pide a sus estudiantes que escriban un comentario sobre una lectura determinada, para compartir con sus compañeros y luego la compara con la escritura de un artículo sobre el mismo tema, para publicar en el periódico escolar.

Tomar en cuenta las necesidades reales de los estudiantes para desarrollar algún tipo de material es una práctica muy útil para ampliar la comprensión de lo que implica saber escribir, que está estrechamente relacionado con el desarrollo de habilidades para la vida, por ejemplo, diligenciar un formulario, aprender a manejar un aparato, seguir las instrucciones de un manual, etc. A partir de estas necesidades, se puede analizar con el grupo de estudiantes la forma de hacerlo.

En la escritura, también es importante estar pendiente de mirar otros aspectos de los materiales

escritos, como la disposición gráfica de los textos, las ilustraciones, las imágenes, las tablas, etc., y promover conversaciones sobre estos temas. Resulta bastante útil, por ejemplo, en las clases de geografía, analizar tablas de comparaciones en extensión de tierra de diferentes países, en su población y en otros aspectos; igualmente puede resultar de mucho provecho la observación de fotografías y láminas que complementen la información aportada por los textos.

En esta misma línea, el profesor de lenguaje puede analizar en las tiras cómicas, tanto los elementos escritos como los dibujos; el profesor de arte puede analizar estudiar con sus estudiantes lo que implica expresar las ideas y sentimientos a través de una pintura, por ejemplo. Las caricaturas también contienen información que puede ser examinada desde diferentes perspectivas disciplinares.

Para los estudiantes, en su proceso de formación en la escritura, resulta necesario saber que por medio de ella podemos crear, al dejar plasmados nuestros pensamientos e ideas con respecto a algún tema en particular. Asimismo, es importante que sean conscientes de esta creación cuando escriben un texto expositivo, un ensayo, cuando hacen una cartelera, cuando elaboran una invitación para algún evento o cuando hacen cualquier otro tipo de producción. Por supuesto, es fundamental que tengan claro que escribir no es copiar.

Un aspecto que requiere atención en la escritura, es el de la presentación final, entendiendo que esto es importante porque facilita la tarea del lector y contribuye a que se cumpla el objetivo de comunicar algo a otros. Seguramente los estudiantes necesitarán orientaciones y apoyo



“Quizá la enseñanza más importante que podemos dar a los estudiantes con respecto a la escritura es mostrarla como un proceso que requiere de varias elaboraciones, en las que se van obteniendo nuevas versiones, lo que implica leer y releer lo que se escribe”.

en este camino, que puede ser proporcionado por los profesores de las diferentes áreas.

Quizá la enseñanza más importante que podemos dar a los estudiantes con respecto a la escritura es mostrarla como un proceso que requiere de varias elaboraciones, en las que se van obteniendo nuevas versiones, lo que implica leer y releer lo que se escribe. Esta es una práctica cada vez más presente en las aulas de clase, que contribuye enormemente a mejorar la calidad de los procesos de escritura. Aquí, resulta de mucha ayuda la contribución que puedan hacer algunos segundos lectores, como los compañeros y el profesor, por ejemplo.

Esta enseñanza, es válida para todas las áreas del conocimiento y puede tomar diferentes rutas. Por ejemplo, el profesor de historia, puede pedir a sus estudiantes que escriban un texto expositivo sobre la conquista de América. Ellos pueden hacer una primera versión a partir de lo que entendieron en una lectura determinada, pero al ser complementada con otra, se enriquece en su contenido. Una vez incluidas las ideas de las dos lecturas, habrá que decidir lo que se quiere retomar para la escritura del texto y la forma en que se va a presentar y se procederá a hacer una nueva elaboración.

En este proceso resulta interesante conocer los pasos necesarios para la elaboración de un escrito. Para ello, es posible apoyarnos en las investigaciones realizadas con escritores expertos y novatos que muestran de manera general unos subprocesos o fases que se podrían agrupar como sigue:

Una fase de *planificación* en la que se pregunta:

- ¿Quién es el destinatario potencial del escrito? ¿Qué puede saber sobre el tema? ¿En qué contexto se ubica?
- ¿Con qué propósito se escribe? ¿Para divertir, intrigar, informar, persuadir, exponer, expresar...?
- ¿Cuál va a ser el contenido? ¿Cuál podría ser la estructura lógica más apropiada para escribirlo?
- ¿Qué formatos existen que puedan ayudar en esta tarea?

Una fase de *textualización* en la que se va desarrollando el escrito a través de:

- La organización y desarrollo de lo que se quiere decir.
- La selección de las ideas principales.
- Las relaciones entre las diferentes partes del texto.

Recuadro 1 Clasificación de los textos según su función				
Trama	Función			
	Informativa	Expresiva	Literaria	Apelativa
Descriptiva	Definición Nota de enciclopedia Informe de experimentos		Poema	Aviso Folleto Afiche Receta Instructivo
Argumentativa	Artículo de opinión Monografía			Aviso Folleto Carta Solicitud
Narrativa	Noticia Biografía Relato histórico Carta	Carta	Cuento Novela Poema Historieta	
Conversacional	Reportaje Entrevista		Obra de teatro	Aviso

- El manejo ortográfico y todo lo relacionado con la gramática.

Una fase de *relectura* y *ajuste* en distintos niveles, con el fin de darle la autonomía que necesita el texto para viajar por distintos lugares y tiempos sin que el escritor tenga que estar presente para que sea interpretado. Aquí hay que tener en cuenta que no solo se revisa para darle forma al texto, sino también, porque en el proceso mismo de ir poniendo nuestro pensamiento por escrito e ir “leyendo lo que pensamos”, reflexionamos sobre ello y lo transformamos: escribir comporta en sí mismo, una construcción de conocimiento.

Una fase de *edición* para pulir la forma y la presentación general del escrito.

El ir y venir entre cada una de las anteriores fases pone en evidencia que el proceso de escritura es complejo. Una prueba sensible de dicho proceso son las distintas versiones (mal llamadas borra-

dores) que se hacen del escrito, antes de quedar satisfechos con él; versiones que contrario a lo que pensamos, realizan con más frecuencia los escritores expertos que los novatos.

Como otra herramienta importante para propiciar actividades de escritura, en las diferentes áreas hemos citado en otro documento (Guzmán, 1996) a Kaufman y Rodríguez (1993), quienes hacen una clasificación de los textos, atendiendo a dos criterios fundamentales:

- Las funciones del lenguaje.
- Las tramas que predominan en la construcción de los textos.

Esta clasificación puede ayudar a los profesores de todas las áreas a tomar decisiones, cuando vayan a pedir a sus estudiantes que produzcan un escrito. La decisión dependerá del propósito que se hayan planteado con respecto al texto y de la función que esperan que este cumpla en el proceso de aprendizaje.

Todos estos tipos de textos pueden ser útiles en todas las áreas. Veamos algunos ejemplos: en ciencias naturales, el profesor puede necesitar que sus estudiantes comprendan el concepto de ecosistema, y con ese objetivo le pide que escriban un texto expositivo; pero también podría buscar la manera de persuadir a otros para que en su vida diaria cuiden el medio ambiente, y animarlos a elaborar afiches destinados a diferentes partes del colegio. Otra posibilidad sería que escribieran un libreto para dramatizar su mensaje a la comunidad, mediante una obra de teatro.

Tomemos ahora el ejemplo de un profesor interesado en que sus estudiantes argumenten por qué es importante tener conocimientos matemáticos en la vida. Para esto podría pedirles un artículo de opinión o un reportaje a alguna persona que pueda dar su testimonio con respecto a la utilidad que ello le ha significado e incluso, acerca de cómo los adquirió.

Otra posibilidad de escritura, muy interesante, se vería en el caso en que, los profesores de lenguaje y de historia trabajaran conjuntamente. Ambos podrían, por ejemplo, guiar a sus estudiantes en el proceso de escritura de la biografía de un personaje visto en clase de historia, narrada en primera persona. También podrían, por medio de cartas, poner a dialogar a dos personajes que sean antagónicos o que compartan los mismos puntos de vista.

Como puede notarse en los ejemplos anteriores, existen múltiples posibilidades de trabajar la escritura con el propósito de favorecer el aprendizaje de los estudiantes en diferentes áreas. Una vez más, será la creatividad de los profesores, junto con sus conocimientos pedagógicos, lo que determine qué hacer en cada caso.

## La literatura

Como lo plantea Daniel Pennac (1993: 11) “el verbo leer no tolera el imperativo. Es una aversión que comparte con otros verbos: ‘amar’... ‘soñar’...”. Es claro, y sucede con la vida misma, que cuando lo maravilloso se vuelve obligatorio, entonces deja de serlo. El asombro radica, en el caso de los libros, en acercarse a ellos como quien emprende una aventura. Y esa aventura no es posible sin la espontaneidad y el placer.

Por otra parte, señala Dubois (2006: 18) que “Rosenblatt ha criticado más de una vez que el sistema educativo, prácticamente en todos sus niveles, utiliza la literatura como materia de estudio, o como ejercicio de lectura para la adquisición de habilidades”, y vuelve a citar a a Rosenblat (1985: 72) cuando afirma: “Los estudiantes están expuestos a textos ‘literarios’ año tras año, pero en general no han aprendido a tener una experiencia verdaderamente literaria o a prestar atención a sus propias respuestas”.

Dubois también considera que no dar espacio en la escuela al desarrollo de las experiencias literarias incide directamente en la influencia que la literatura puede tener frente al respeto por la diversidad cultural, dado que las obras literarias ponen al lector en relación con otras cosmovisiones, otros mundos, otras vidas diferentes a la propia y que pueden inducirnos a hacer reflexiones sobre nuestra vida y nuestra posición frente al mundo.

En este sentido Dubois (2006: 19) hace una afirmación muy importante respecto a prácticas habituales en la escuela:

El poder que pueden ejercer los textos literarios sobre el lector, sobre su experiencia de otras

vidas, de otros mundos, de otras maneras de sentir y de pensar, se pierde si la prioridad es interrogarlo con respecto a la cronología de los hechos, las características de los personajes o los recursos utilizados por el autor de la obra.

Estas afirmaciones remiten a las consideraciones hechas en este documento en el apartado de lectura, con respecto a los requisitos que debe cumplir la escuela para llegar a formar verdaderos y genuinos lectores. En ella, se insiste en la importancia de que los estudiantes establezcan relaciones con la lectura, iguales a las que establecemos todos con ella en la vida cotidiana. En esta perspectiva, la tarea de un docente consiste en establecer la ruta para que el alumno de manera libre y propositiva vaya en busca de los libros.

En este sentido la pedagogía de la literatura, que no es exclusiva del área de Lenguaje o de Español, pues los libros hacen parte de todas las asignaturas, debe centrarse en estimular y consolidar una relación positiva de los estudiantes con la lectura, creando la necesidad de los libros y el hábito de estar cerca de ellos. Un texto de literatura, puede ser abordado de una manera muy interesante en clase de historia, por ejemplo, para facilitar la comprensión de aspectos contextuales en el desarrollo de acontecimientos históricos. Asimismo, una obra costumbrista puede entenderse mejor si se tienen los elementos del contexto histórico vistos en clase de sociales.

De acuerdo con lo anterior, y relacionado con lo que se trató en el apartado de lectura dentro de este documento, se requieren estrategias que partan de los gustos de los estudiantes, de sus expectativas y de sus contextos particulares, para

buscar la conexión con lo que proponen los libros, pero además resulta muy útil involucrar en la lectura a las diferentes áreas disciplinares, contribuyendo de esta forma, a enseñarles que esta dista mucho de ser asignatura; es más bien un camino para conocer el mundo de una manera integrada.

También es importante tener en cuenta que una de las condiciones que favorecen la relación con los libros y la lectura es el contacto con material escrito variado. Es necesario contar con ello dentro del aula y en las propuestas didácticas de todas las áreas del currículo, de tal manera que los estudiantes encuentren diversos caminos de comprensión del mundo y de la vida. Uno de estos caminos posibles es la literatura.

Las obras literarias se apartan de otras formas de escritura porque en ellas la ficción y lo imaginario tienen cabida e incluso les puede dar cierto valor tanto en el contenido, como en la estética. Estas características demandan manejos pedagógicos particulares, ya que con su lectura no se pretende buscar o constatar conocimientos exactos, sino promover otra forma de acceder a ellos y es en esta condición que radica la posibilidad de acercamiento con otras áreas, puesto que estas dos formas de acceder al conocimiento pueden ser complementarias.

Los estudiantes del tercer ciclo ya están en condiciones de comprender que los fenómenos que estudian en áreas como las matemáticas y las ciencias naturales, por ejemplo, pueden ser comprobables y verificables en la mayoría de los casos. Asimismo están en condiciones de comprender que la literatura puede hacer modificaciones a la realidad basada en la creatividad y la imaginación de los autores. Esta posibilidad

ofrece retos y oportunidades muy interesantes para el desarrollo de su pensamiento, ya que fortalece la capacidad de tratar un hecho, con un enfoque real o imaginario.

Como ya se mencionó antes en este documento, el tercer ciclo es una transición para los estudiantes, tanto con respecto al sistema escolar, como con respecto a la vida personal, familiar y social. Esto hace que sus intereses en la lectura oscilen entre lo que puede todavía llamar la atención de los más pequeños, alrededor de los 9 y 10 años, y lo que motiva a los más grandes, que pueden estar entre los 13 y 14 años. A pesar de que entre los mayores y los menores puede haber solo cinco años de diferencia, estos marcan cambios fuertes en la relación que tienen con la vida.

Por lo anterior, el profesor necesita estar muy atento a las obras que puede presentar a sus estudiantes como posibilidad de lectura, para que les resulte significativa. Seguramente, también necesitará acompañarlos en el proceso que los lleve a comprender e interpretar figuras literarias que hasta entonces desconocían, al acceso a vocabulario nuevo, a la observación de imágenes diferentes a las que encontraban en los textos para niños más pequeños, a la ubicación en el tiempo que se requiere para comprender algunos textos literarios y a otros aspectos que implican nuevas vivencias para ellos.

Para los estudiantes del tercer ciclo, pueden resultar llamativas las lecturas que tengan que ver con la mitología, pues esta les intriga mucho y en este tema, resulta interesante para ellos establecer relaciones, por ejemplo, entre los mitos que tienen diferentes culturas para explicar el origen de la vida. También empiezan

a llamarles la atención las novelas cortas, que el docente puede leer con ellos, para comentarlas en la clase.

## **Tecnologías y otros sistemas simbólicos**

Es claro que las tecnologías vienen haciendo parte de la vida de los seres humanos desde hace mucho tiempo. Es así como el invento de vacunas, por mencionar solo un caso, ha favorecido la supervivencia de las personas. De hecho son múltiples los campos en los que se usan diversas tecnologías, por ejemplo en nuestros hogares vivimos rodeados de ellas: teléfonos, televisores, computadores, electrodomésticos y otros elementos nos facilitan la vida de variadas formas.

Las tecnologías han modificado nuestras condiciones de vida a lo largo de la historia y favorecen cierto tipo de relaciones entre las personas, el medio y la cultura. Es ese discurso sobre la tecnología lo que permite ubicar en el centro del análisis a la persona.

En la actualidad es innegable la necesidad de acercarse a los niños, las niñas y los jóvenes, para conocer, estudiar y aprovechar las diversas maneras que tienen de relacionarse con las computadoras, puesto que están cada vez más presentes en sus vidas y en las aulas, y allí hay nuevas formas de lectura y de escritura que los educadores estamos llamados a indagar.

De igual manera, las diferentes formas de comunicación que han traído consigo estos avances –correo electrónico, *blogs*, chats, redes sociales, etc.– son claves en su desarrollo pues son el medio que utilizan para tejer interacciones,

proyectos, expectativas y, por supuesto, aprendizajes, en medio de la aparición de nuevos lenguajes y con ello de nuevas posibilidades de narración y de construcción de la identidad.

Una escuela que no esté abierta a estos procesos no podrá conocer ni interactuar de forma asertiva e integral con sus estudiantes. Un docente que no tenga en cuenta estos cambios que hacen parte del contexto actual de sus alumnos se perderá de elementos esenciales para comprender sus dinámicas y potenciar los aprendizajes.

En el momento actual la pregunta pertinente no es si debe entrar la tecnología a las escuelas, sino ¿cómo promover desarrollos en los niños, las niñas y los jóvenes a partir de su uso en las aulas?, pues el punto es que ya no se trata de que queramos que la utilicen o no, porque ya lo hacen; es parte de su cotidianidad y son muy solventes en su manejo.

En este mismo sentido, afirma Martínez (2004) es necesario hacer estudios profundos sobre el papel de la computadora en la escuela, sin esperar que su uso resuelva el problema, ya que en este proceso el profesor es insustituible. La escuela también tiene un papel fundamental para promover el acercamiento crítico de los estudiantes a estos nuevos aprendizajes y a las nuevas posibilidades de comunicación y de construcción que ofrece la tecnología. Solo así

se logrará el doble camino de incorporarlos a la escuela y que, a su vez, esta proporcione herramientas para su comprensión y utilización significativa.

Por otra parte, cuando nos referimos a otros sistemas simbólicos, hablamos de sistemas que tienen que ver con diferentes manifestaciones del lenguaje que fortalecen los procesos de comunicación y señalan alternativas para la creación y la recreación. Entre estos se encuentran el cine, la radio, las historietas, los grafitis, la pintura, la música, la arquitectura, entre otros. En estos sistemas, tienen un lugar importante todas las manifestaciones no verbales y diferentes tipos de comunicación, de lo cual se habló antes en este documento.

Aquí se abren múltiples y ricas posibilidades para el uso del lenguaje dentro del aula, para la organización de actividades, para la exposición de resultados, para el análisis de contenidos, para la demostración y comprobación de aprendizajes, para la socialización en actividades con toda la institución, entre otros.

Algunas actividades pueden ser:

- *La escritura de un guión para teatro o una obra de títeres.* En esta actividad los estudiantes necesitan pensar a partir del lenguaje verbal, pero también requieren acudir a formas de



“La pregunta pertinente no es si debe entrar la tecnología a las escuelas, sino cómo promover desarrollos en los niños, las niñas y los jóvenes a partir de su uso en las aulas”.

lenguaje no verbal, expresado por medio de la escenografía, del vestuario, de la gesticulación, de las variaciones en la entonación de la voz, la elaboración de afiches o invitaciones, entre otras posibilidades. Es una manera interesante de comunicarse a través de diferentes lenguajes y de analizarlos de manera complementaria.

Para los estudiantes del tercer ciclo, esta puede ser una actividad que les entusiasme mucho, puesto que los implica en diferentes aspectos de planeación, escritura, revisión, diseño y expresión. Seguramente ellos mismos propondrán temas sobre los que quieren trabajar en esta actividad, algunos de ellos relacionados con sus propias vivencias cotidianas.

- *La producción y análisis de grafitis*, puede ser otra actividad que les llame mucho la atención a los estudiantes del tercer ciclo, ya que de alguna manera son una posibilidad, muy utilizada entre los jóvenes, de expresarse con libertad. Además permiten conocer los intereses, necesidades, opiniones y preguntas de las niñas, los niños y los jóvenes de este ciclo.

Por otra parte, analizar el contenido de grafitis escritos por otras personas, promueve el desarrollo de la conciencia de que existen diferentes maneras de comunicar lo que se quiere expresar y que cada una de ellas tiene su lógica y su estructura particular.

Si se va a trabajar este tipo de escritura, conviene antes de hacerlo, establecer unas reglas de juego para evitar las ofensas y las agresiones entre los estudiantes. Es una

oportunidad más para entender que cuando se tiene el poder de expresar algo, también se tiene el compromiso de respetar al otro.

- *La elaboración y lectura de historietas probablemente* sea una de las formas más entretenidas que encuentren los estudiantes del tercer ciclo para expresar sus ideas y se constituye en una interesante oportunidad de analizar cómo comunicar aquello que se quiere decir, de una manera muy breve y dentro de una estructura muy particular, dado su propósito de divertir.

Asimismo, es una oportunidad de utilizar imágenes y buscar formas de complementar el significado de lo que se quiere manifestar por medio del lenguaje verbal. Elaborar historietas aportará a los estudiantes elementos de comprensión para su lectura. A la vez, el haber leído previamente historietas, les facilitará su elaboración.

- El *análisis de películas y documentales* es una actividad susceptible de ser llevada a cabo en todas las áreas disciplinares. En ciencias sociales por ejemplo, son frecuentes los análisis y discusiones basados en documentales, pero también en películas, incluyendo algunas que estén en las carteleras de cine. Algo parecido sucede con ciencias naturales, especialmente con los documentales, con los que se busca complementar lo aprendido en clase. Lo más frecuente en estos casos, es que posteriormente se pida a los estudiantes responder una guía de preguntas, pero bien podría pedirse un artículo de opinión sencillo para el periódico escolar o la elaboración de afiches que lleven un mensaje determinado o cualquier otra forma de expresión.

En el área de Educación Física también se puede analizar un documental o alguna película referida al desarrollo físico, a un campeonato o a la vida de algún deportista en particular. También en esta área se puede pedir a los estudiantes que produzcan algún escrito en el que reflexionen sobre un aspecto en particular, o un texto expositivo sobre algún tema, o que elaboren afiches invitando a hacer ejercicio a sus compañeros.

- El *trabajo con letras de canciones y partituras* es otra manera de acercarse a una forma particular de lenguaje, que puede tener mucha acogida entre los estudiantes del tercer ciclo, dado su gusto por la música, especialmente por aquella que está de moda y que contribuye a darles identidad con su grupo de referencia.

Esta es una oportunidad muy interesante de compartir proyectos de trabajo entre dos o más áreas, una de ellas, por supuesto, la de música. Por ejemplo, resultaría muy productivo que reunieran en torno a un proyecto de teatro: en sociales estudiantes y alumnos de manera conjunta podrían definir un tema de actualidad que consideren importante y escribir un texto sobre él, que a su vez en lenguaje sirviera como base para el libreto; en artes se harían la escenografía, los afiches, y las e invitaciones, y en música se trabajaría la musicalización de la obra. Este es solo un ejemplo, las posibilidades son muy variadas y dependen de las dinámicas de trabajo en las instituciones, pero principalmente del interés que tengan los profesores en llevar a sus estudiantes a trabajar en colaboración.

Lo más interesante de este tipo de proyectos es que las fronteras entre las áreas tienden a

borrarse en la práctica, puesto que todos están trabajando para un mismo propósito.

- La elaboración de un *programa de radio* puede resultarle muy llamativa a los estudiantes de este ciclo y los convoca a desarrollar varias actividades para producirlo. Pueden entrevistar a algunas personas con el fin de obtener la información que requieran, para lo cual necesitarán hacer algún tipo de registro escrito, pero tendrán que adecuarlo a la emisión radial. Esto los llevará a pensar en el lenguaje que tendrán que usar para comunicar lo que quieren decir a otras personas que no los estarán viendo. También necesitarán darle una estructura al programa y por qué no, incluir algunas propagandas, que requieren otro manejo del lenguaje verbal y no verbal que responde a su propósito persuasivo.
- La *visita a lugares reconocidos* por su arquitectura y su aporte a la cultura es frecuente en las instituciones escolares. Generalmente estas visitas se programan en el área de Ciencias Sociales, para conocer sitios que tuvieron alguna importancia en un evento histórico. Sin embargo, esta no debe ser la única razón para ello y otras asignaturas pueden aprovechar estas visitas, verbigracia, con el propósito de apreciar su belleza, su armonía o sus características particulares, para nutrir las clases de arte. Así, cualquier área puede establecer una relación y expresarla mediante un texto escrito.
- La *organización de una galería de arte en el salón* puede ser una iniciativa muy novedosa para los estudiantes y podría estar propuesta por el área de Arte, aunque también podría estar sugerida por otras y dar lugar a promover

varias actividades alrededor de ella. Por ejemplo, se podría escribir un texto descriptivo o uno expositivo, según el propósito de la exposición, y una nota periodística que dé cuenta de ella. También se puede invitar a los estudiantes a leer las biografías de los autores de las obras expuestas, a conocer la época en que vivieron, a compararla con la actual, entre otras muchas. De esta manera es

posible hacer una conexión entre la escritura y otros sistemas simbólicos.

Este ejercicio daría pie a promover un análisis del arte como posibilidad de expresión y de comunicación, en el que los estudiantes manifiesten lo que sienten frente a las obras expuestas o en el que se invite a un experto en arte para que exponga sus ideas al respecto.

## Alternativas didácticas para la enseñanza del lenguaje

Buena parte del éxito que tenemos en la enseñanza depende de la forma en que enseñamos. Por esta razón, en esta parte del documento se presentarán algunas posibilidades de trabajo con los estudiantes.

La decisión de las formas de trabajo que asumamos, depende del conocimiento que tengamos de los estudiantes, de su contexto, de sus necesidades, de sus posibilidades y de las oportunidades que queramos abrirles. Por supuesto, en estas decisiones influye de manera importante nuestro conocimiento de las estrategias didácticas. A continuación se presentan algunas ideas al respecto.

### Proyectos de aula

Una opción interesante en el tercer ciclo son los proyectos de aula. Vale la pena aclarar que esto implica que aunque los proyectos se generen en un área determinada, requieren el concurso de otras, en menor escala. De hecho, resulta prácticamente imposible que una sola los desarrolle sin tocar a las demás. Esto es particularmente notorio en el caso del lenguaje,

ya que como se ha venido diciendo a lo largo de este documento, la lectura, la escritura y la oralidad se necesitan para aprender.

Para emprender el trabajo dentro de un proyecto de aula es indispensable que el tema sea del interés de los estudiantes y del profesor y que despierte su curiosidad, ya que serán quienes lo llevarán a cabo, con el propósito de promover determinados aprendizajes. Lo anterior implica que el proyecto puede ser propuesto por uno o por otros, pero en todo caso concertado. Es importante también que el tema, tenga relación con el entorno de los estudiantes, haciendo claridad en que este no se refiere solo a lo físico sino también a lo simbólico. Lo importante es que por su proximidad con los estudiantes, ellos estén en condiciones de actuar sobre él, bien sea física o intelectualmente.

Una vez identificado el tema eje, el profesor puede hacerse una idea general del proyecto, visualizar acciones, imaginar un camino, crear condiciones para su desarrollo, presentar opciones para llevarlo a cabo, pero es el grupo el que le imprime una dinámica particular al

proceso, por lo cual se requiere que el docente sea muy recursivo al tener que vivir situaciones inesperadas.

La búsqueda permanente de sentido impide que las acciones sean coyunturales y desarticuladas, y lleva a establecer múltiples relaciones y a construir nuevos significados. Usualmente, un proyecto de aula comienza con una fase de exploración o sensibilización, en la que el profesor está atento a las preguntas, inquietudes, sugerencias y comentarios de los estudiantes. Es una etapa en la que se puede encontrar novedad en lo cotidiano, al plantearlo desde una perspectiva inédita y en la que pueden involucrarse los padres u otros miembros de la comunidad. A partir de las ideas que surjan de esta primera fase, el maestro puede establecer categorías creando una red de conceptos o mapa conceptual, que servirá de guía para el desarrollo del proyecto.



A continuación, viene una fase de planeación y/o problematización, en la que se identifica aquello que los estudiantes saben, lo que sabe el profesor y lo que este considera que debe hacerse, de acuerdo con su intención pedagógica. Con este ejercicio se propicia el intercambio de saberes y experiencias, a partir de lo cual se precisa qué quieren hacer y cómo se va a hacer. En esta fase ya se empieza a recoger información de las fuentes más cercanas, que generalmente se plasma de alguna manera con el fin de compartirla con el grupo, favoreciendo la formulación de preguntas, que se convierten en guía para la consulta, en la que se comprometen los estudiantes, el profesor

y otros miembros de la comunidad. Esta fase mantiene cierta permanencia en el proyecto, ya que el profesor necesita estar atento a las preguntas, inquietudes, sugerencias y comentarios de los estudiantes, así como al resultado de sus propias reflexiones, para hacer ajustes cuando se requiera.

Después hay una fase de selección de inquietudes y elaboración de un primer producto escrito, en el que aparecen las preguntas más fuertes, profundas y fundamentales que promuevan los aprendizajes en los estudiantes. Las inquietudes se analizan a lo largo de todo el proceso, dándole unidad y coherencia al proyecto. Este ejercicio favorece el desarrollo del pensamiento en los estudiantes y promueve los aprendizajes, ya que seguramente las preguntas fuertes, se constituyen en ejes de las disciplinas involucradas en el proyecto.

En seguida está la fase de ejecución o puesta en marcha, en la que se planea el trabajo de los estudiantes, por ejemplo, entrevistar personas, observar algún fenómeno físico o social, visitar determinados sitios o cualquier otra actividad necesaria para obtener información que permita responder poco a poco las preguntas planteadas. En esta fase empieza a verse una modificación de las ideas iniciales que tenían los estudiantes, aunque todavía no sean del todo acertadas, y se generan nuevas preguntas. Este proceso se va documentando para hacer materializaciones colectivas, que van tomando forma junto con la construcción del conocimiento. Es recomendable abrir espacios de socialización para compartir los logros indi-

viduales o de pequeños grupos, así como para evaluar lo construido colectivamente.

Por último, se presenta la fase de sistematización y socialización, ya que la riqueza de producción de un proyecto merece ser compartida con otros. Esta puede hacerse mediante la publicación de un escrito, la exposición de los trabajos o la presentación a otros miembros de la comunidad. La decisión se toma de común acuerdo.

Nótese que la evaluación se hace a lo largo del proceso, con el propósito de ajustar el desarrollo del proyecto, aumentando así las probabilidades de éxito y sobre todo, como se mencionó antes, tomando decisiones acertadas oportunamente, para promover el aprendizaje de los estudiantes.

Es recomendable que el profesor registre la historia de su proyecto, explicitando su origen, el camino seguido, sus motivos y momentos de conflicto, sus logros y proyecciones, ya que esto se convierte en una fuente muy poderosa de aprendizaje para él y para sus colegas. Más adelante, cuando se describe la experiencia de la profesora Rosalba, se dan algunos elementos para comprender cómo se pueden desarrollar las actividades con el hilo conductor que es tejido alrededor de un tema específico, de interés y utilidad para los estudiantes.

## La secuencia didáctica

La secuencia didáctica es una organización de acciones relacionadas entre sí, que conforman una estructura cuyo objetivo es posibilitar un aprendizaje. Puede ser utilizada para construir saberes sobre el lenguaje y los textos, o bien para abordar algún proceso del lenguaje. Es una

unidad de trabajo sobre aspectos muy puntuales, como por ejemplo, aprender a escribir un texto expositivo.

En la secuencia didáctica se concretan unos propósitos específicos de enseñanza y aprendizaje planeados por el profesor. En ella se articulan saberes y saberes hacer definidos y particulares en el marco de una situación discursiva que le da sentido.

La secuencia didáctica, según Anna Camps (1995) tiene las siguientes características:

- Se plantea como un proyecto cuyo propósito es la producción de un texto oral o escrito, que se desarrolla en un determinado tiempo.
- La producción del texto es parte de una situación discursiva que le da sentido, reconociendo que el texto y el contexto son inseparables.
- Los objetivos de enseñanza y de aprendizaje que se plantean para la secuencia didáctica, deben ser claros para los estudiantes y se convierten en los criterios de evaluación. Los estudiantes desarrollan la actividad global a partir de sus conocimientos previos y la atención didáctica se dirige a los nuevos objetivos de aprendizaje.

Además conviene saber que la secuencia didáctica consta de tres fases: preparación, producción y evaluación.

La *preparación* es el momento en que se formula el proyecto y se explicitan los nuevos conocimientos que se han de adquirir, expresados como criterios que guiarán la producción; es

también la fase de la primera elaboración de los conocimientos necesarios para llevar a cabo la tarea: contenidos, situación discursiva, tipo de texto, etc. En esta fase tienen lugar actividades muy variadas como lecturas, búsqueda de información, ejercicios, etc.

La fase de *producción* es aquella en que los alumnos escriben el texto. Puede tener características muy diferentes, según el tipo de secuencia, de texto, de objetivos, etcétera: se puede llevar a término de forma individual, colectiva o en grupo; puede ser de larga o de corta duración. Durante la tarea los escritores pueden utilizar el material elaborado en la fase de preparación. La interacción oral con los compañeros y sobre todo con el maestro es el instrumento imprescindible para aprender a seguir procesos adecuados de producción escrita.

La *evaluación* debe basarse en primer lugar en alcanzar los objetivos planteados, que son los criterios que habrán guiado la producción. Es por lo tanto una evaluación formativa. Las tres fases pueden interrelacionarse. Se pueden dar etapas de evaluación, por ejemplo, que lleven a la necesidad de intensificar la preparación en algunos aspectos no previstos, a adquirir más información, aportaciones nuevas, etc. En ese sentido, la evaluación propuesta para la secuencia didáctica está alineada con lo que se ha planteado en este documento para evaluar los diferentes aspectos del lenguaje, ya que se busca que este proceso contribuya a desarrollar aquello que se evalúa, incluyendo lo que hace el profesor.

Por último, hay que anotar que en una secuencia didáctica se da una permanente interacción entre la oralidad y la escritura, así como entre

la lectura y la escritura. La interacción entre compañeros y con el maestro es un elemento fundamental para la elaboración del texto en todas las fases. La lectura y el análisis de textos desempeñan distintas funciones, una de las cuales es ofrecer “modelos” textuales que sirvan de punto de referencia.

## Proyecto de lengua

Además de la secuencia y el proyecto como tipos de configuración, Anna Camps (1995) habla de proyecto de lengua. El proyecto de lengua cuenta con las mismas características de la secuencia en cuanto a la forma de organización y planeación, pero se ocupa de más de un proceso del lenguaje. La secuencia didáctica se caracteriza por abordar un asunto del lenguaje muy puntual, por ejemplo trabajar sobre un tipo textual, o un proceso como la argumentación oral. El proyecto de lengua se enfoca en aspectos del lenguaje articulados alrededor de un propósito amplio, pero referido al lenguaje. A diferencia de la pedagogía por proyectos, en este caso la planeación es realizada por el docente.

## Actividad

La actividad es un proceso complejo que realiza el ser humano con un propósito determinado, orientada a una finalidad, que puede ser el conocimiento. Cuando planeamos las actividades para nuestros estudiantes teniendo en mente qué queremos que aprendan y de qué manera, tenemos un propósito y buscamos una finalidad; ponemos a disposición nuestros conocimientos didácticos para proponer las actividades que a nuestro juicio más los estimulan y los llevan a un aprendizaje determinado.

Sin embargo, a veces sucede que nuestros estudiantes transitan otros caminos diferentes, adquieren otros aprendizajes no previstos y/o no alcanzan el que teníamos como meta. En este caso la actividad requiere ser analizada como producto o como efecto de la acción.

Es necesario anotar que en las condiciones de ocurrencia de la actividad se da una mediación social, cultural y simbólica, porque la actividad es social y está situada en un contexto histórico determinado. Lo anterior implica que la actividad no puede estar determinada en su totalidad por quien la define. Seguramente ustedes como profesores han tenido esta vivencia; piensan en una actividad determinada para conseguir un fin y en el camino van surgiendo situaciones que los hacen detenerse a pensar cómo reorientar lo planeado y cuando analizan por qué no se dio como esperaban, encuentran razones como algunas situaciones personales y familiares particulares, la dinámica del grupo, las propuestas institucionales del colegio, el entorno cercano de los estudiantes y otras relacionadas con la mediación a que se hace referencia al inicio de este párrafo.

La actividad se compone de un conjunto de acciones y operaciones que se orientan a las necesidades, los intereses y los motivos de la tarea. Estas acciones se articulan en función de la actividad, conformando un sistema. Pensemos por ejemplo, en una actividad de escritura. Allí hay acciones tanto físicas como mentales y operaciones involucradas en el proceso: la identificación del propósito de la escritura, la definición de la audiencia a la que va dirigida, el tipo de texto que se adecua a ellos, la planeación del texto, la producción, las revisiones, la edición y la manera de ponerlo a circular. Todo este proceso depende del contexto. Para ilustrar lo

que implica una actividad, los lectores pueden detenerse a analizar las que se presentan en cada una de las experiencias que aparecen a continuación en este documento.

## **La evaluación del lenguaje en el tercer ciclo**

En este apartado nos referiremos a la evaluación en el área de lenguaje. Es muy importante tener en cuenta que la evaluación nos debe servir para tener información acerca de aquello que nuestros estudiantes pueden hacer, pero también acerca de lo que todavía no pueden hacer, para facilitarles el aprendizaje. Es decir que la evaluación es parte constitutiva del proceso de enseñanza.

Lo anterior implica que estemos dispuestos a hacer ajustes y adecuaciones a lo que hemos planeado inicialmente, cuando se requiera. Recordemos que nuestro trabajo consiste en lograr que nuestros alumnos aprendan.

Por otra parte, la evaluación es un proceso permanente; en este sentido es necesario diferenciarla de la calificación, que es lo que hacemos al final de un proceso. Un ejemplo que puede ilustrar esta diferencia es el siguiente: Cuando pedimos a un sastre que nos confeccione un vestido, hacemos al menos una prueba durante el proceso, en la que le damos nuestra opinión acerca de cómo lo vemos, expresamos nuestras dudas e inquietudes y hacemos sugerencias para mejorar el vestido. Cuando está terminado, lo calificamos, diciendo: lindo, ajustado, hermoso, elegante, etc.

Algo similar sucede con la evaluación en el aprendizaje escolar. Durante el proceso hacemos seguimiento a los estudiantes y les damos



“La exposición de las ideas también se fortalece a través de la evaluación. Esta abarca desde la expresión clara de una idea sencilla, hasta la planeada y estructurada de un tema en cualquiera de las áreas”.

indicaciones y sugerencias para que su producto sea de la calidad que esperamos. Más adelante encontrarán el relato de la experiencia de trabajo de la profesora Rosalba y en ella verán claramente cómo seguía una ruta para la producción de textos, en la que la evaluación se daba de manera permanente, como parte del proceso mismo de enseñanza.

Para el caso del lenguaje es importante tener en cuenta que este siempre es susceptible de enriquecerse y por lo tanto, nuestras enseñanzas y exigencias deben ser graduales a lo largo del año escolar, así como el paso de los estudiantes por los diferentes grados escolares.

Los componentes del lenguaje que han sido expuestos en este documento, requieren ser evaluados, de manera que tanto el estudiante como el profesor puedan verificar los avances en cada uno de ellos, así como también las razones por las cuales en un momento dado no se dan los avances esperados. En este proceso, tanto el estudiante, como sus compañeros y por supuesto el profesor, intervienen para conseguir lo que se ha propuesto. Los compañeros y el profesor expresan sus opiniones para hacerle saber a cada alumno cómo puede mejorar su actuación, complementando aquello que han identificado como susceptible de ser mejorado.

A continuación se presentan unas ideas acerca de qué y cómo evaluar diferentes aspectos del lenguaje:

La oralidad en este ciclo puede ser evaluada en todas las áreas, atendiendo a varios aspectos, como:

- La toma de turnos se puede evaluar observando cómo se desarrollan los diálogos entre ellos y las intervenciones en grupo. Conviene entonces comentar con los estudiantes la importancia de mostrar respeto por quien tiene la palabra y esperar a que termine de hablar, para intervenir. Cuando hay una persona que hace las veces de moderador del diálogo, que bien puede ser el profesor o alguno de los estudiantes, ellos necesitan aprender a pedir el turno para hablar. En este proceso resulta interesante hacerles notar que esa es la mejor manera de tener diálogos productivos. Aunque parezca obvio, este aspecto requiere de refuerzo en este ciclo, pues es bastante frecuente oír a los estudiantes (e incluso muchas veces a los adultos) hablando al tiempo con el otro y tratando de imponerse con un tono de voz más fuerte.
- La escucha activa es otro de los aspectos importantes para fortalecer en los estudiantes. Implica oír atentamente a quien está hablando e intervenir en los diálogos y conversaciones en general, de manera coherente con lo que plantea el interlocutor. Para evaluar la escucha activa en este ciclo se les puede pedir, por ejemplo, que hagan comentarios sobre lo que dice alguien, que complementen

ideas expuestas por otros o que las refuten. La escucha activa implica además, hacer un uso adecuado de las preguntas; se puede interrogar para aclarar alguna idea, para pedir un ejemplo, para averiguar detalles, etc. Por lo tanto, otra manera de evaluarla es analizando conjuntamente con los estudiantes la pertinencia de las inquietudes formuladas, así como la ausencia de preguntas en determinados momentos. Es importante desarrollar prácticas de interacción en el diálogo, para que los estudiantes sean conscientes de que en las aulas los diálogos y las conversaciones que se adelantan son auténticos y que por lo tanto, no solo el profesor pregunta, sino todo aquel que lo necesita.

- La precisión en el manejo del vocabulario y de los enunciados puede ser evaluada sobre la base de lo que comprenden quienes están escuchando. Si lo que comprende cada uno difiere mucho, es necesario analizar qué produce esta discrepancia. Para hacer la evaluación en este aspecto resultan tan valiosas las experiencias en el aula, como aquellas que se dan de manera informal.
- La exposición de las ideas también se fortalece a través de la evaluación. Esta abarca desde la expresión clara de una idea sencilla, hasta la planeada y estructurada de un tema en cualquiera de las áreas. Lo más indicado es dar pautas a los estudiantes antes de que comiencen a preparar la exposición, pues el simple hecho de conocer los aspectos que van a ser evaluados les permite tomar conciencia de ellos y les ayuda a desarrollarlos mejor.



- La asertividad en la comunicación puede ser evaluada tanto en los ambientes formales como en los informales, mostrando de esta manera a los estudiantes que en la escuela se aprende para la vida. En ocasiones, los estudiantes riñen por no saber decir las cosas de una manera respetuosa y considerada. Esto se aprende si hay una persona que llame la atención de los estudiantes sobre la forma de dirigirse a los demás y si esa persona también sirve de modelo con su ejemplo en la forma de comunicarse. Para evaluar la asertividad se pueden establecer acuerdos entre el grupo, que deben ser respetados por todos y que se constituyen en referentes en sus intercambios orales.

- La propiedad en el manejo del lenguaje disciplinar es otro de los aspectos que pueden ser evaluados en este ciclo. Vale la pena anotar que ella no se refiere a una cuestión de “buen gusto”, sino a una condición que contribuye a facilitar el manejo y la apropiación de los conceptos de cada disciplina, así como de la relación entre fenómenos y hechos de cada una de ellas. Para hacer esta evaluación es necesario hacer acuerdos entre las áreas, como por ejemplo referirse a los conceptos con precisión, evitando expresiones como: “es como cuando...” o “es una cosa que...”. Pero también habrá parámetros de evaluación propios de cada disciplina y sobre todo, del propósito de cada intervención oral. Por ejemplo, en el área de lenguas es aceptable (e incluso a veces deseable) adornar el discurso con adjetivos calificativos, pero no sucede lo mismo en el

caso de que la intervención se haga para dar un informe de laboratorio.

Con respecto a la escritura, en el tercer ciclo resulta importante evaluar los siguientes aspectos.

- La identificación del propósito del texto es algo que los estudiantes del tercer ciclo necesitan tener en cuenta para producir escritos de calidad. Por lo tanto, es necesario que el profesor les haga caer en cuenta de dicho propósito, cuando hagan prácticas de escritura en las clases y cuando explicita sus criterios de evaluación. Asimismo, durante la producción del texto se requiere evaluar si se está cumpliendo con el propósito planteado. Esta evaluación puede hacerla un lector –el profesor o uno de los compañeros–, pero también puede hacerla el mismo autor al revisar las diferentes versiones de su texto; por esto resulta muy útil que se plantee desde el principio como un criterio de calidad del trabajo.
  - La adecuación del tipo del texto al propósito es un aspecto muy importante que los estudiantes del tercer ciclo pueden empezar a manejar con propiedad, siempre y cuando el profesor los oriente al anunciar de los aspectos que va a evaluar en la producción escrita. La evaluación de este aspecto puede ser reforzada en las diferentes áreas al explicitar la adecuación del texto al propósito en cada una de las demandas de escritura que hagan los profesores, llamando la atención sobre la estructura textual. Por ejemplo, el profesor de ciencias naturales puede indicarles cómo se escribe un informe de laboratorio y posteriormente evaluar con parámetros
- claros y precisos los informes que escriban los estudiantes.
- La planeación del texto es muy importante para escribir bien y de su evaluación depende, en buena parte, el éxito del proceso de escritura. Por esto es importante que el profesor no solo anuncie a sus estudiantes que deben planear su escrito, sino que se tome el tiempo necesario para comentar los planes con cada uno de los autores, haciendo así un ejercicio de coevaluación, previo a la evaluación que él mismo haga después. En esta evaluación es importante analizar los aspectos requeridos en la planeación, de los que se habló antes en este documento: qué quiero escribir, para qué, para quién.
  - Evaluar la revisión de las diversas versiones del texto es una actividad que necesita ser inducida y orientada por el profesor y comentada con los estudiantes. De otra manera no serviría para el propósito de mejorar cada versión producida y la evaluación de este momento de la escritura perdería su sentido. Para hacer dicha evaluación, se necesita plantear claramente los aspectos sobre los cuales se va a centrar la atención en cada una de las versiones, porque todo al tiempo no se puede atender. De esta manera, el profesor puede saber con precisión en qué aspectos requieren mayor apoyo sus estudiantes.
  - Los aspectos formales de la escritura, así como la coherencia y la cohesión, deben ser analizados y evaluados en cada una de las versiones producidas en los textos escritos. Este proceso implica mucho tiempo de parte de los profesores; por esto es necesario involucrar en las revisiones a los compañeros, para que

se hagan aportes entre sí. Estas evaluaciones que se hacen, además de enriquecer cada texto, ayudan a que cada estudiante cuando evalúa a otro, tome mayor conciencia de las condiciones de una buena producción textual. En este proceso, los alumnos necesitan también pautas muy claras para saber sobre qué van a centrar su atención y para que la evaluación del profesor coincida con aquello en que los estudiantes se centraron. Así, en caso de dificultades, todos sabrán sobre qué se necesita seguir trabajando.

- La edición es otro aspecto importante de ser evaluado con pautas muy claras, con el fin de que cada autor haga lo necesario para posibilitar y facilitar la lectura de su texto. Este es un aspecto en que uno o varios de los lectores pueden hacer aportes mediante su evaluación del escrito.



Con respecto a la lectura, los estudiantes en el tercer ciclo dan un paso importante hacia textos de diferentes tipos, con mayor grado de complejidad del que tenían los del segundo ciclo, lo que implica ayudarlos a que logren cada vez mejores niveles de comprensión.

Algunos de los aspectos que pueden ser evaluados son:

- El interés por leer, que puede ser evidente no solo en el gusto que muestren por leer lo que el profesor pide, sino en los acercamientos voluntarios y espontáneos a buscar libros prestados en la biblioteca, por ejemplo. De

alguna manera, hay que pensar en espacios en que los estudiantes puedan comentar con otros sus experiencias de lectura y para que puedan también recomendar (o no) los libros que han leído, como se señaló antes. En el desarrollo de este gusto influye mucho que el profesor lleve con frecuencia textos interesantes para leer a sus estudiantes y los comentarios y actividades que se generen con base en ellos.

- El conocimiento que tengan de los libros es un aspecto susceptible de ser evaluado en el tercer ciclo, pues ya los estudiantes toman conciencia de que estos, además de tener un título, tienen un autor, el nombre de una editorial y un código con el que están clasificados en las bibliotecas. Todo esto les ayuda a manejar con mayor propiedad las bibliotecas y los préstamos de libros, así como su intercambio con los compañeros. El profesor puede evaluar este aspecto si pide a sus estudiantes que en los comentarios de los libros que leen, incluyan estos datos.

- La capacidad de hacer anticipaciones a partir del título, de las imágenes y del índice de los libros, también merece evaluarse y desarrollarse en este ciclo, ya que se sabe que estos aspectos contribuyen a facilitar la comprensión de lo que se lee. La búsqueda puede orientarse con los criterios que se hagan explícitos para evaluar la lectura. Esto puede hacerse con ejercicios en grupo, pidiendo a los estudiantes que hagan estas anticipaciones oralmente, exponiendo las razones por las

cuales las hacen y discutiendo sobre ellas con los demás.

- La relación que establecen los estudiantes entre lo que leen y aspectos de su vida cotidiana, es algo que puede fortalecerse por medio de la evaluación y por supuesto, de las prácticas que se hagan durante las clases. Este aspecto es muy importante porque establecer dichas relaciones facilita la comprensión de lo que se lee. Puede evaluarse mediante la formulación de preguntas a los estudiantes, que los lleven a identificar estas relaciones.
- El vínculo que establecen entre los textos, también es importante de evaluar porque permite a los estudiantes ampliar su comprensión del mundo en general, al poner a dialogar entre sí a los autores. Puede ser inducido mediante pautas claras de evaluación, por ejemplo cuando se escribe un texto dentro de un proyecto, bien sea de una materia en particular o que integre varias áreas, al preguntarles por las diferentes perspectivas que tienen los autores sobre un mismo tema, o por las distintas visiones que tienen sobre un mismo tema asunto dos autores de épocas diferentes, o por las interpretaciones que dan a una situación dos escritores con posiciones religiosas, sociales o políticas opuestas.
- La comprensión literal de lo que se lee es útil especialmente cuando los estudiantes tienen que dar cuenta de un concepto o un hecho que no conocían y que les puede servir de base para llevar a cabo otros procesos en la lectura y en el aprendizaje. Para evaluarla se puede plantear desde un cuestionario sencillo que dé cuenta de los conceptos o

hechos en cuestión, hasta la explicación de ellos mediante formas diferentes de expresarlo, por ejemplo en un gráfico, en un mapa conceptual o cualquier otra modalidad que se decida. En estos casos, es necesario anunciarles en los criterios de evaluación, que esto se va a hacer.

- La comprensión inferencial también requiere ser evaluada; puede hacerse si se les pide que expliciten cómo establecieron relaciones de causa efecto, por ejemplo, o expliciten en qué datos del texto se basaron para identificar la época en que se desarrolla la obra leída. Otra posibilidad sería solicitarles que expliquen cómo se dan cuenta de los estados de ánimo de los protagonistas, cuando esto no es explícito en el texto.
- La comprensión crítica puede ser evaluada cuando se les pide a los estudiantes su opinión sobre lo que han leído o que sustenten, expliquen o argumenten la posición que asumen frente al texto. Puede evaluarse también mediante debates entre los estudiantes sobre sus puntos de vista con respecto al texto o en juegos de roles en los que cada uno asume la identidad de alguno de los protagonistas o del narrador de la obra leída.
- La comprensión intertextual puede ser evaluada, por ejemplo, cuando se les pide que relacionen puntos de vista de dos o más autores diferentes sobre un mismo tema; que expliquen de qué manera diferentes disciplinas analizan el cuidado del medio ambiente, por ejemplo, o que al analizar un texto, se remitan a otro leído anteriormente, para buscar relaciones entre ellos.

Segunda parte

## **EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS EN EL TERCER CICLO QUE DAN LUCES**





En esta parte del documento se presentan cuatro experiencias en las que, en diferentes situaciones los profesores que las han protagonizado, se han preguntado acerca de cómo mejorar los procesos de oralidad, lectura y escritura en sus estudiantes.

Cada una de ellas hace un aporte interesante que da cuenta de la enorme recursividad y del compromiso de los profesores por hacer bien su trabajo, aun en las condiciones más adversas y que puede constituirse en una pista para que otros docentes generen nuevas experiencias en sus aulas de clase. Lo común a todas es su carácter innovador, en el que el contexto desempeña un papel fundamental y genera estrategias muy creativas, que responden a necesidades particulares de los estudiantes.

La primera experiencia nos muestra un proceso en Medellín, producto del descontento de la profesora, porque con las formas de trabajo tradicionales sus estudiantes no lograban desarrollar la comprensión de lectura ni la producción textual. Ella indagó por otras formas de trabajo con sus estudiantes y logró despertar en ellos el gusto y el interés por la lectura y la escritura.

La segunda presenta una experiencia en el aula, que tuvo un componente de investigación para desarrollar con estudiantes de Soacha la escritura argumentativa integrando dos áreas de trabajo escolar: lenguaje y ciencias naturales, mediante el desarrollo de una unidad didáctica, en la que se destacan la forma y el proceso de evaluación utilizado con los estudiantes.

Por su parte, la tercera experiencia presenta un proceso de recuperación de la oralidad y el desarrollo de los procesos de lectura y escritura, a partir de la apropiación de leyendas y creencias de la región de Armero, que llevó a los estudiantes a apropiarse de la cultura de su entorno y a establecer relaciones entre los textos que circulaban en su medio y en otros lugares.

La cuarta, muestra cómo a partir de una situación de inundaciones reiteradas en el municipio de La Virginia en Risaralda, se buscó comprensiones sobre lo que pasaba y se alimentó en los estudiantes la producción de textos narrativos, expositivos y argumentativos, mostrando una riqueza enorme en cuanto a las posibilidades de aprovechamiento del entorno y la recursividad de la profesora.

# Más allá de la gramática, leer y escribir con sentido y en contexto

## Una propuesta pedagógica de Laura María Pineda Henao

**Gestó esta propuesta** Laura María Pineda Henao, quien era docente de educación media, del colegio Inem José Félix Restrepo de Medellín y con ella se hizo merecedora al título de Gran Maestra Compartir en el año de 1999.

**La experiencia pedagógica fue sistematizada** por la misma autora y fue publicada bajo con el título “Más allá de la gramática” en la colección *Nuestros mejores maestros, experiencias educativas ejemplares*, 1999, del Premio Compartir al Maestro, de donde se tomaron los textos literales que acompañan este análisis.

**El análisis** que se presenta aquí fue elaborado por Rosa Julia Guzmán R. y Jorge Arce H.

La experiencia de Laura, Gran Maestra Compartir en 1999, es muy cercana a muchas situaciones que viven los docentes en relación con el lenguaje en las aulas de clase, ya que las dificultades en comprensión de lectura y en la producción de textos coinciden en las diferentes áreas y se hacen más evidentes a medida que avanzan en los ciclos escolares. Veamos.

### Descripción de la propuesta

La profesora Laura, que en el año 1998 trabajaba en el Inem José Félix de Restrepo de Medellín, venía observando estas dificultades en sus clases con diversos grupos.

...a la hora de leer, los estudiantes solo comprendían segmentos de información, no siempre lograban establecer relaciones de sentido entre las diferentes partes del texto y, por lo tanto, no podían dar cuenta de su sentido general. Notaba, además, sus dificultades tanto en la estructuración como en la organización de

las ideas y el manejo de las reglas al momento de escribir. Como era de esperarse, las deficiencias en sus habilidades comunicativas limitaban su aprendizaje en las demás áreas de conocimiento.

La docente veía cómo el enfoque de enseñanza se centraba en la oración como la unidad de sentido y en el análisis de sus partes. También se privilegiaba la lectura de textos literarios referida solo a elementos simples relacionados con personajes, espacios y tiempos, con lo que se limitaba la posibilidad de creación e interpretación. Esto iba, en su opinión, en contravía de los nuevos enfoques en el campo del lenguaje, en los cuales se resalta la importancia de concebir el texto como unidad de sentido y se lo considera, además, fundamental en el desarrollo del pensamiento.

A partir de sus experiencias y sus aprendizajes como docente, empezó a trabajar en una propuesta que respondiera a las dificultades de

comprensión y producción textual, mediante cambios en la pedagogía de aula. Esta fue sustentada en 1997 y sus principales elementos fueron:

- El texto como unidad de sentido.
- El lenguaje como herramienta de comunicación y de pensamiento.
- La necesidad de trabajar con diferentes tipos de texto y no solo con los literarios.
- La variedad de temas e intenciones comunicativas.
- La importancia de tener en cuenta elementos del texto verbal y no verbal para organizar un marco claro de acción que permitiera el diseño de estrategias, la selección de textos y la evaluación de los estudiantes.

En palabras de Laura:

La propuesta en términos generales fue bien recibida y meses más tarde, en septiembre del mismo año, un equipo de colegas me acompañó en la presentación de la propuesta ante más de doscientos profesores del Inem. La intención era sensibilizar a la comunidad docente para lograr un mayor compromiso en una tarea que competía a todos.

La sustentación del proyecto despertó tal interés que creó la necesidad de realizar un seminario de comprensión lectora durante una semana. Me responsabilicé de programar, dirigir y llevar a cabo tal actividad. Ello animó a algunos docentes a investigar más sobre los procesos lectores y escritores e incluso a que como institución

diéramos pasos encaminados hacia un trabajo conjunto entre las distintas áreas.

Con esta propuesta se inició una transformación en la manera de trabajar el lenguaje en su institución, lo que se vio reflejado en los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas Saber de lenguaje y de Estado para grado 11.

Frente a esto la profesora se preguntaba, cómo había sido el trabajo del aula, ¿cuáles eran las estrategias utilizadas para lograr la motivación e interés de los jóvenes, y cómo lograr que en efecto mejoraran su comprensión de lectura y la producción de escritos significativos y bien estructurados.

Las respuestas a estos interrogantes se pueden dar en tres temas generales:

### ***La lectura y la escritura en acción***

Para desarrollar la comprensión de lectura y el proceso de producción de textos, así como para propiciar el desarrollo del pensamiento, la profesora utilizó la metodología de taller, pues,

...permite “aprender haciendo”, favorece el trabajo en equipo y la interacción comunicativa entre los estudiantes y entre el maestro y los estudiantes. Los alumnos así organizados en equipos, resuelven los problemas de comprensión lectora y producción de textos planteados a través de preguntas estratégicas formuladas en unas guías de trabajo y a través de actividades guiadas por el docente. Como maestra mediadora acompañó todas las actividades evaluando, orientando y retroalimentado los procesos.

Esta forma de asumir la evaluación es la que ha venido planteándose en este documento. Es un proceso permanente, en el que a partir de la información que aportan los estudiantes, bien sea de forma oral o escrita, se hacen intervenciones oportunas y pertinentes para promover el desarrollo de los estudiantes con relación a uno o varios aspectos.

Laura diferencia muy bien los procesos de comprensión de lectura y producción de textos. Respecto a esto afirma:

Mientras en la lectura el texto es el punto de partida del lector quien, mediante las complejas operaciones mentales, debe construir una representación de las ideas en él consignadas como punto de llegada (lo cual justifica los diferentes modos de lectura que expondré más adelante), en la producción escrita el texto ya no es un punto de partida sino de llegada. En este caso el autor parte de la representación de las ideas, que construye mediante la etapa de planeación, para llegar al texto como producto final tras un complejo proceso de escritura. De manera análoga al proceso de lectura, este justifica las etapas de planeación, escritura del borrador y reescritura del texto.

A partir de esta manera de asumir la lectura y la escritura, deben plantearse estrategias diferentes para trabajar con los estudiantes, relacionadas con lo que cada uno de estos procesos implica.

### ***Cuatro modos de lectura para navegar por los textos***

Para desarrollar los talleres de comprensión, Laura trabaja cuatro modos de lectura: literal, inferencial, de situación comunicativa y socio-crítica. Sobre eso dice:

Para la intervención en cada uno planeo varias sesiones teniendo en cuenta las dificultades de los grupos y la complejidad de las tareas. Diseño guías de trabajo a partir de textos atractivos, de distintos tipos de estructura, con temas variados y adecuados al propósito de cada modelo, cuya extensión depende de los resultados de los diagnósticos internos. Algunos tienen un carácter informativo, otros son narrativos, argumentativos, instruccionales, descriptivos u otros.

En este proceso, Laura nos ilustra claramente cómo, a partir de las sesiones y actividades que ella planea, se requiere un seguimiento permanente sobre los avances de los estudiantes, que ella llama diagnósticos internos, para atender a las necesidades y dificultades que puedan presentar. Esta resulta ser una evaluación muy efectiva, pues Laura realmente logra que sus estudiantes, a pesar de sus condiciones adversas aprendan lo que se propuso enseñarles. Por otra parte, es una evidencia clara de las mediaciones en el aprendizaje, a que se hace alusión en el apartado de “Actividades” de este documento.

De acuerdo con lo que nos relata Laura, en cuanto a la lectura *literal*, la idea es que los estudiantes inicien con preguntas sencillas o siguiendo instrucciones poco complejas. Esto con la idea de identificar la información básica que se encuentra explícita en los textos.

Respecto a la lectura *inferencial*, la propuesta es trabajar con variedad de textos y a través de guías buscar que los estudiantes “develen” los contenidos implícitos, teniendo en cuenta la identificación del sentido del texto, el reconocimiento de los elementos gramaticales y la estructura, la identificación de los diferentes

temas presentes, el descubrimiento del “entramado de ideas del texto, la manera como están jerarquizadas y su sentido”.

El trabajo en este tipo de lectura se hace de manera constante, a través de actividades que aumentan su grado de complejidad a medida que se avanza en el dominio del proceso, con lo cual “...los conocimientos de los estudiantes sobre las reglas de construcción de la lengua, sobre el mundo y sobre el contexto, hacen posible comprender, interpretar y adoptar posturas críticas en los textos objeto de lectura reflexiva”.

Dentro de las estrategias mencionadas por la profesora Laura se encuentran: el subrayado estratégico, la construcción de esquemas o mapas, los resúmenes y la *narratológica*,

...que permite, mediante procesos inferenciales, reconocer la situación comunicativa en los textos. Las preguntas proponen al estudiante reconstruir, a partir de los escritos y de expresiones textuales, la intención comunicativa del autor, a quién está dirigido, la manera como pretende incidir sobre el lector, cómo fue organizada la información por quien la elaboró, cuáles son sus conocimientos lingüísticos y enciclopédicos.

En lo relacionado con la lectura *sociocrítica*, se plantea leer pequeños relatos con la idea de acercarse a diferentes visiones de mundo desde una posición de argumentación y análisis, lo que plantea una mayor exigencia para los estudiantes.

En las ideas anteriores Laura da cuenta de cómo a lo largo de las actividades que propone a sus

estudiantes, las acciones y las operaciones que ellos deben desarrollar, gradualmente se van haciendo más complejas y mantienen siempre como eje la actividad propuesta. Esta es una manera de mostrarnos en la práctica, lo expuesto en forma teórica en el apartado “Actividad”, de este documento.

### ***Un triple proceso para la producción de textos***

Respecto a esto, Laura plantea un proceso que inicia con la escritura de textos cortos que sean de interés para los estudiantes. De esta forma empiezan a conocer y a apropiarse de las herramientas para la producción. Desde ahí, de manera progresiva, avanzan a la escritura de otros más complejos. “Debo destacar que las estrategias aplicadas en los procesos de comprensión lectora ayudan a los estudiantes a comprender cómo es el complejo proceso de generación del texto formalmente escrito”.

Otro aspecto muy importante que destaca Laura en su trabajo es el seguimiento de las etapas básicas para la producción de un texto: preescritura o planeación del discurso, escritura del borrador y reescritura. En cuanto a estas, se destaca lo siguiente:

#### *Preescritura*

Como sensibilización frente a la escritura, se propone el contacto previo con otro texto, un objeto, una situación, etc., que motiven la construcción del escrito. A partir de ahí se inicia esta etapa. La primera tarea es la construcción de la situación comunicativa a partir de preguntas claves: ¿De qué voy a hablar? ¿A quién quiero escribir? ¿Con qué propósito lo hago? ¿Cómo voy a escribir? ¿Qué tan extenso debe ser el texto?

Basados en estas preguntas los estudiantes, en grupos, empiezan a definir el tema, la estructura, el lector, el título y las ideas, las cuales organizan, estableciendo relaciones, categorías y jerarquías, según la importancia y el desarrollo planeado para el texto.

#### *Escritura del borrador*

En esta etapa empieza la escritura de acuerdo con lo planeado en la anterior. Si es posible, se recomienda hacer varios borradores. “Los estudiantes se enfrentan aquí al problema de la construcción de un discurso con sentido que les exige la estructuración de párrafos, el uso de elementos de cohesión, signos de puntuación, ciertas normas de ortografía, teniendo en cuenta siempre el mapa como horizonte del discurso”.

#### *Reescritura*

Esta etapa se origina en la revisión de los diferentes borradores, en la cual es posible identificar situaciones de redacción, concordancia, organización de los temas y las ideas; situaciones de forma y contenido que deben ser reorientadas.

El ejercicio de escritura, revisión y reescritura resulta fundamental dentro de la producción y permite fortalecer las herramientas para la escritura. Este debe ser un proceso gradual y permanente.

### **Comentarios sobre la propuesta**

Además de los comentarios que se intercalan con el relato de Laura, a continuación se presenta el análisis de la experiencia, de los elementos presentados en ella y de los planteamientos de la primera parte de este documento.

#### ***El inicio de la idea: el significado y la forma de acercarse al lenguaje***

En la experiencia que se narra es evidente el interés de la profesora Laura por mejorar en sus estudiantes la comprensión de lectura y la producción escrita. Esta intención es producto de la reflexión que hace, basada en lo que ha sido su experiencia de varios años trabajando con estudiantes de diversos grados de la educación básica secundaria.

Es muy importante tratar de identificar, al igual que lo hizo ella, en qué radica la dificultad para lograr que los estudiantes lleguen a donde se busca que lleguen. Este ejercicio de reflexión y análisis, a pesar de que muchos educadores lo hagan de manera permanente, no necesariamente es nítido; requiere de varias miradas, a las que pueden contribuir los profesores de diferentes grados y áreas de trabajo.

A partir de esta inquietud, la profesora empezó a preguntarse por las razones que determinan esta situación, consciente de la importancia de mejorar los procesos de lectura y escritura en los jóvenes, dada su presencia en todas las áreas del conocimiento y en todas las esferas de la vida. Esta convicción es un elemento fundamental en los procesos educativos, ya que la concepción de la lectura y la escritura como posibilidades de enriquecer la vida en general y no solamente como condición para mejorar el rendimiento académico, tiene fuertes implicaciones en la pedagogía, la didáctica, la evaluación y los usos que se propongan para la lectura y la escritura.

Resulta muy interesante ver cómo la autora de esta experiencia se preocupó por establecer relaciones con diferentes instancias que pudieran apoyar su trabajo: buscó contacto con la

universidad, hizo propuestas a su jefe y expuso sus ideas frente a sus colegas, consiguiendo involucrarlos a todos en un proceso compartido. Esto se constituye en un paso importante para propiciar un movimiento fuerte dentro de su institución, lo que le da solidez al proceso, pues es bien sabido que promover cambios reales en las instituciones es muy difícil cuando no se involucran diversos actores. Esto, además, confirma la importancia del trabajo en equipo y la transversalidad del lenguaje como una de sus mayores ventajas.

A través de la mirada de la profesora Laura, es importante recordar que el lenguaje adquiere significado en contextos particulares y en lecturas y escrituras con sentido. Por eso la necesidad, como lo plantea ella, de partir del texto como unidad de análisis y de insistir en hacer evidente la intención comunicativa de lo que se escribe o lo que se lee en todas las actividades realizadas con los estudiantes.

### **Los contextos comunicativos**

A propósito de los contextos y de la intención comunicativa, como lo propone la profesora Laura, el sentido que se le da a una determinada comunicación (oral, escrita, de imágenes, etc.) es fundamental para el proceso de comprensión y, a su vez, para ir adquiriendo las herramientas para la producción de textos.

Lo anterior coincide con lo planteado en este documento sobre la necesidad de fortalecer la oralidad, la lectura y la escritura y sobre el

papel del lenguaje que, más allá de las actividades puntuales en las que es trabajado, tiene relación con su protagonismo en los procesos de aprendizaje, de interacción y de desarrollo.

Un elemento mencionado en esta experiencia, que resulta fundamental para fortalecer estos contextos comunicativos y que representa un apoyo muy importante en la consolidación de la lectura y la escritura, es la necesidad de poner a los estudiantes en contacto con diferentes tipos de textos y de lenguajes. Esto contribuye al reconocimiento de las posibilidades del lenguaje, a su utilización en diferentes escenarios y situaciones de la vida cotidiana, así como a la construcción de las herramientas personales para la lectura activa y la escritura creativa.

### **La lectura y la escritura: elementos generales**

Como se afirmó en la primera parte de este documento, a leer se aprende leyendo y a escribir se aprende escribiendo. Basada en ello, Laura se

propuso fortalecer en su trabajo con los estudiantes, el “aprender haciendo”. Las estrategias de trabajo en el aula que se planteen a partir de esta premisa, tienen grandes probabilidades de éxito en la consolidación de estos procesos.

Otro elemento general que aquí se plantea es la importancia del trabajo colaborativo para avanzar en los procesos de oralidad, lectura y escritura, como una forma de retroalimentación constante, de ejercicio grupal y de poner en práctica la idea del aprendizaje social. Con este trabajo cada estudiante va construyendo

“El ejercicio de escritura, revisión y reescritura resulta fundamental dentro de la producción y permite fortalecer las herramientas para la escritura”.

y poniendo en práctica de forma paralela sus herramientas personales.

Las ideas expuestas por la profesora Laura muestran claramente la necesidad de conocer los procesos implicados en la lectura y la escritura para tomar decisiones acerca de las mejores estrategias pedagógicas y didácticas orientadas a promover su desarrollo. Esto partiendo de tener claro que cada proceso, aunque complementario, es independiente.

Esa es la función de las estrategias didácticas: apoyar el desarrollo de los procesos y no constituirse en “camisas de fuerza”. Por supuesto, esto requiere un buen conocimiento de ellas para obtener provecho de su uso.

### **La lectura**

En la experiencia de la profesora Laura es clara la relación que establece entre los contenidos de las lecturas que ofrece a sus estudiantes y los conocimientos previos que ellos tienen, así como su conocimiento de la lengua y del contexto, para promover avances en ellos y llevarlos gradualmente a procesos más complejos. De esta manera toma decisiones autónomas que redundan en avances evidentes en sus estudiantes, al resultarles pertinentes y significativas.

A partir de esto, y en relación con lo expuesto en la primera parte del documento, vale la pena recordar que la lectura es un encuentro entre un texto (planteamientos, imágenes, visiones de mundo, conceptos, etc.) y un lector que ya tiene un mundo en su cabeza, en su piel y en su corazón. En ese sentido el lector completa el texto fundado en lo que es, lo que sabe, lo que siente y lo que necesita.

Por otra parte, Laura tiene claro que la lectura debe hacerse con diferentes tipos de textos y con variedad de temas. Esa claridad se basa en un conocimiento pedagógico fundamental sobre la enseñanza de la lectura y la escritura a lo largo de toda la vida y a través de las diferentes áreas, lo que recuerda la idea de que el desarrollo de la lectura se lleva a cabo en todas las materias. En ese sentido, cada una de ellas representa un modo diferente de leer diversos temas y formas de texto, que implican hacer preguntas y reponder a distintas necesidades de comprensión, entre otros.

De igual manera, la autora de esta experiencia identifica varios modos de lectura. A través de ellos facilita a sus estudiantes el proceso de escribir basados en la lectura y del análisis de los textos escritos por autores expertos. Se sabe que este proceso resulta muy potente para el propósito de enseñar a escribir a otros (Langer, 1992; Cuervo y Flórez, 2005).

Sobre estos modos de lectura (literal, inferencial, de intención comunicativa y sociocrítica), es importante resaltar cómo se convierten en una línea progresiva sobre la que se avanza a medida que se fortalecen las herramientas y se van haciendo más complejas las provocaciones didácticas dentro del aula.

Vale recordar que en las diferentes pruebas aplicadas a los estudiantes colombianos (Saber, Icfes, TIMS, entre otras), los resultados reflejan que la mayoría no llegan a niveles avanzados de comprensión de lectura. En esta experiencia Laura plantea elementos necesarios para fortalecer ese proceso:

- Partir del texto como unidad de lectura.
- Trabajar el contexto.

- Propiciar el contacto con diversos tipos de textos.
- Reflexionar sobre los actos de lectura y los avances en esta.
- Diseñar estrategias pertinentes, cada vez más complejas, para estimular cada tipo de lectura.

### **La escritura**

En el proceso que refiere la profesora se evidencian cuatro aspectos muy importantes para lograr verdaderos cambios y mejores niveles de dominio en la escritura de los estudiantes: decisiones claras sobre lo que se va a hacer, identificación de aquello que se requiere saber, precisión de los criterios que se evaluarán para poder apoyar los avances de los alumnos y la participación de otros profesores de la institución en el proceso.

Entrando a la experiencia dentro del aula, es importante resaltar cómo la profesora Laura se interesa por analizar y comentar con sus estudiantes los productos de su proceso de escritura. Esta se constituye en una práctica muy interesante por cuanto se ha demostrado que por medio de análisis compartidos, los autores de los textos acceden a diversas perspectivas que les promueven un mejor dominio de la escritura.

Asimismo, la docente muestra posibilidades más ricas y productivas de hacer la evaluación de los procesos de escritura que las tradicionales prácticas evaluativas. El hecho de analizar los textos junto con los estudiantes promueve el metaanálisis y la metacognición, fortaleciendo además en los estudiantes la toma de concien-

cia de los aciertos y de las dificultades que se presentan sus producciones; de esta manera, ellos pueden tener más control sobre sus escritos futuros.

Es importante observar cómo Laura parte de los diagnósticos para tomar decisiones sobre lo que va a hacer con sus estudiantes. Esta es una fuente importantísima de conocimiento y por consiguiente, factor determinante para tomar decisiones pedagógicas y didácticas. Es sobre esta base que se consolidan las diferentes propuestas que pueda hacer el profesor. Por medio de las discusiones con sus estudiantes acerca de sus escritos, ella accede al conocimiento tanto de lo que hacen, como de la forma en que lo hacen y toma esta información como punto de partida para trazar una ruta de acción.

Un aspecto muy importante de este proceso que sigue Laura en la producción de textos de sus estudiantes es la identificación y orientación de las diversas fases que implica la producción escrita; este es un conocimiento que la mayoría de los estudiantes no tiene, puesto que ellos consideran que los textos se escriben en una única versión. Esta enseñanza con toda seguridad impactará de manera positiva los escritos que hagan los estudiantes a lo largo de toda la vida.

Por otro lado y de forma complementaria, Laura muestra de manera muy detallada la importancia de apoyarse en una didáctica de la escritura que lleve paso a paso a sus estudiantes a avanzar en su producción textual. En este proceso, vale la pena resaltar dos aspectos esenciales, relacionados entre sí. Por una parte, la revisión conjunta de los textos, en la que ella puede identificar las dificultades que tienen sus estudiantes, en

un momento en el que es pertinente intervenir para mejorar y enriquecer la producción, permitiendo que comprendan en dónde está la dificultad y cómo superarla con su apoyo. Por otra parte, Laura retoma estas dificultades y las convierte en temas de análisis y discusión con sus estudiantes durante las clases. Esta forma de trabajar le da sentido a la gramática y la ortografía. Asimismo, se constituye en un eje muy importante de la enseñanza de la escritura.

Por otro lado, en el relato de Laura es evidente la participación activa de sus estudiantes, en diversos roles, lo que contribuye a adoptar perspectivas diferentes frente a la escritura. Llama especialmente la atención la evaluación que hacen de sus compañeros, pues en ese proceso ella promueve la toma de conciencia sobre lo que implica el camino de escribir.

Para terminar, es importante resaltar cómo Laura se encarga de cerrar el ciclo de la escritura, al llevar

a sus estudiantes a leer, enriquecer y comentar los textos producidos por otros; de esta manera les está enseñando que se escribe para ser leído.

A través de los elementos presentados en esta experiencia, se resalta la escritura, igual que se planteó en la primera parte del documento, como un acto productivo, creativo y significativo, contraria a la idea de una actividad mecánica de repetición y copia. De igual forma, se destaca la concepción de proceso, de una serie de etapas que son necesarias para adquirir dominio sobre la escritura, situación que muchas veces no es tenida en cuenta en el aula.

Finalmente, de acuerdo con lo planteado, aquí se propone un camino pertinente para el acercamiento de los estudiantes a la escritura; desde pequeños textos que sean de interés para ellos, hasta escritos cada vez más complejos, que van de la mano del gusto y de la seguridad que van adquiriendo para escribir.



## Desarrollo de procesos argumentativos a través de textos de ciencias

Una propuesta pedagógica de Amanda Rodríguez, Diana Sepúlveda y Adriana Valenzuela

**Gestaron esta propuesta y la pusieron en práctica** Amanda Rodríguez, Diana Sepúlveda y Adriana Valenzuela, para desarrollar su tesis de Maestría en Pedagogía en la Universidad de La Sabana. La investigación se hizo en el curso sexto del colegio Secretariado Social de Soacha, institución en la que laboran y en la que Amanda se desempeña como profesora de ciencias naturales y Diana y Adriana como profesoras de lenguaje.

**La experiencia pedagógica fue sistematizada por** las autoras con el título de “Desarrollo de procesos argumentativos en Ciencias Naturales”, para su tesis de maestría.

**El análisis** que aquí se presenta fue elaborado por Rosa Julia Guzmán R. y Jorge Arce H.

*Y si el pensamiento abstracto, reflexivo es condición humana por excelencia, y comienza a estructurarse en función del lenguaje, ¿puede la escuela ser positiva si no desarrolla fundamentalmente este aspecto, hoy disminuido por el afán de educar técnicamente.*

Alberto Merani<sup>4</sup>

### Descripción de la propuesta<sup>5</sup>

La idea de llevar a cabo esta experiencia en el aula surgió de la preocupación por mejorar los procesos argumentativos en los estudiantes, quienes se ven enfrentados constantemente a la tarea de presentar sus puntos de vista y tratar de convencer a sus compañeros y docentes de la validez y pertinencia de sus intervenciones, aspecto en el que se evidenciaba dificultad en los alumnos de la institución y que las autoras

de este trabajo habían vivido en sus propias clases.

En esta institución se identificaron tres causas que dan origen a esta problemática: la primera, un proceso de lectura literal, en el que los estudiantes solamente captan las características de un texto y retienen la información para aplicarla a corto plazo. La segunda, es que se les dificulta la apropiación de un lenguaje específico de acuerdo con las necesidades de la asignatura. Por último, la ligereza que encontraron en ellos para argumentar sus ideas.

<sup>4</sup> Merani, A. (1969)

<sup>5</sup> Esta descripción es una adaptación de algunos apartados de las tesis de maestría en mención; dicha adaptación fue hecha por Rosa Julia Guzmán y Jorge Arce.

De continuar con esta situación, a estos estudiantes que se encuentran en grados intermedios de finalización del ciclo de primaria e inicio de secundaria, se les presentarán complicaciones en el momento de establecer relaciones profundas de significación entre conceptos específicos, y por ende, tendrán tropiezos para generar construcciones discursivas sustentadas que den cuenta de los niveles de apropiación de una temática.

Las profesoras decidieron realizar un proyecto de investigación que condujera a formular una propuesta pedagógica innovadora, con la participación de maestras de dos áreas diferentes. El objetivo era desarrollar en los estudiantes la argumentación, a partir de una temática relacionada con su entorno y sobre la cual pueden incidir, que es la problemática ambiental.

Señalan las profesoras que el objetivo central de la enseñanza del lenguaje en la escuela, resulta ser la formación de individuos que mediante la oralidad, la lectura y la escritura, puedan lograr un desarrollo pleno de su comunicación, significación y conocimiento. Sin embargo, alcanzar este objetivo ha constituido una tarea ardua tanto para docentes como para los mismos estudiantes, debido a que persisten las dificultades para comprender, interpretar, redactar y argumentar en cualquier situación

comunicativa que se presente, bien sea la lectura de textos, la composición de ensayos, la comprensión de la información que difunden los medios de comunicación, e incluso, el entendimiento en las conversaciones o diálogos cotidianos que se presenten en el trabajo, el estudio o el hogar.

### **La argumentación**

Las autoras de esta experiencia plantean que la argumentación consiste en el estudio de todas las formas de razonamiento persuasivo, en el que dos o más personas están dispuestas a desarrollar la capacidad de dar y escuchar razones respecto a una proposición, lo que implica renunciar a imponer ideas mediante coacciones psicológicas y en cambio, dar soluciones razonables a un problema. En el campo de las ciencias de la naturaleza, la argumentación resulta ser muy importante, debido a que ella se transforma en un puente entre las creencias y la realidad, transformándose de esta manera en una organización mental y conceptual argumentativa y comunicativa. Desde este punto de vista, la argumentación puede aceptarse como un elemento ineludible del trabajo del maestro al lado de la experiencia y la razón, pues la elaboración de las teorías se apoya en argumentaciones, experiencias y razonamientos, al igual que la construcción del conocimiento escolar por parte de los estudiantes.



“La argumentación puede aceptarse como un elemento ineludible del trabajo del maestro al lado de la experiencia y la razón, pues la elaboración de las teorías se apoya en argumentaciones, experiencias y razonamientos”.

La argumentación está ligada al acto en potencia del lenguaje que expresa un “saber hacer” con palabras, respecto a la persuasión que se ejerce sobre otros en relación con un enunciado. Esta se considera muy importante para la vida, debido a que es el medio por el cual el estudiante es capaz de sustentar, dar soporte, justificar o apoyar una idea, evaluar diversas alternativas y convencer a otros interlocutores de la pertinencia de una proposición o hipótesis.

Las profesoras que trabajaron esta experiencia en el aula, señalan que fomentar el discurso argumentativo de los estudiantes se ha convertido en una tarea importante en las clases, para la propia construcción del conocimiento y afirman que no es posible pensar que la enseñanza de las ciencias es solo un espacio en el que se orienta y se da cierta información ya establecida y validada como teoría.

En estas ideas expuestas por las profesoras, se hace evidente el papel que desempeña el lenguaje en el aprendizaje y en la construcción de conocimientos en todas las áreas. Pero también en las prácticas sociales de los individuos ya que estos se construyen por diversos discursos, tanto escolares como sociales. Para estudiar esos discursos de los estudiantes es necesario analizar su contenido y su forma.

Plantean las profesoras que un argumento es un invento, una construcción original que utiliza un material conocido: ideas, valores, concepciones, etc. compartidos por los miembros de una comunidad. Las intervenciones de los estudiantes y docentes en el aula de clase, demuestran su forma de ver y entender el mundo con una mirada propia; ellos validan sus ideas previas para relacionarlas y modificarlas, con las formas

y situaciones presentadas por el maestro, con el fin de articular razones que lo convenzan. Por tanto escuchar, leer y entender las intervenciones de los estudiantes permite hacer inferencias sobre sus formas de razonamiento.

Esta actividad se constituye en una oportunidad de evaluación muy interesante, que puede proporcionarle al profesor elementos muy valiosos para entender aquello que los estudiantes comprenden y sobre lo que construyen sus discursos. Como se señaló antes en este documento, con respecto a la evaluación, resulta imprescindible que el profesor tome en cuenta toda esta información para pensar y si es el caso, replantear de manera oportuna y pertinente, la ruta de enseñanza que se ha trazado con sus estudiantes.

Continúan las profesoras diciendo que, para los estudiantes, el hecho de apropiarse y argumentar puede convertirse en una motivación que apoye el interés por su propio aprendizaje, llevándolos a cuestionarse constantemente sobre la dinámica del mundo y la ciencia, elevando su nivel de análisis y su lenguaje para expresar sus ideas en el aula, y consideran que por esto es importante promover en las clases un espacio de participación y discusión donde ellos expresen su propio discurso.

De esta manera el estudiante argumentará en ciencias mientras aprende también a hablar, escribir y leer de una manera más significativa, produce textos argumentativos tanto escritos como orales en las clases de ciencias, discute las razones y criterios para elaborarlos y al mismo tiempo desarrolla habilidades cognitivo-lingüísticas básicas para el aprendizaje y la construcción del conocimiento.

De acuerdo con lo anterior y frente a las dificultades observadas en los estudiantes para el desarrollo de la argumentación, surgió para estas profesoras la necesidad de llevar a cabo un proyecto de investigación en el aula, que condujera a formular una propuesta innovadora en la cual el docente asumiera un papel activo en su labor educativa, para lograr que sus alumnos fueran capaces de argumentar sus ideas con respecto a la temática particular que escogieron: la problemática ambiental.

Para ello, decidieron trabajar a partir del desarrollo de una unidad didáctica y se basaron en Escamilla (1993: 39), quien la define así:

La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del

alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso.

Las profesoras de esta experiencia enfatizaron en la importancia de planear el proceso, definiendo objetivos, contenidos, actividades, recursos, y formas y momentos de evaluación. Hicieron una indagación bastante extensa sobre autores que trabajaron unidades didácticas para desarrollar el proceso de lectura en los alumnos y se basaron en sus análisis, para diseñar una unidad didáctica propia que respondiera a su propósito de buscar que sus estudiantes desarrollaran la argumentación escrita, teniendo en cuenta que se implicara a todos en la comprensión, interacción y producción.

En el Recuadro 2 se presentan los elementos de la unidad didáctica diseñada por las profesoras de esta experiencia de aula.

Recuadro 2 Elementos de la unidad didáctica	
1. Descripción de la unidad didáctica	Se indicó el tema específico o nombre de la unidad, "Problemática ambiental", los conocimientos previos que deberían tener los estudiantes para conseguir los conocimientos propuestos en la unidad, las actividades de motivación y las formas de evaluar los resultados.
2. Objetivos didácticos	Se establecieron a partir de lo que, en concreto, se pretende que adquieran los estudiantes durante el desarrollo de la unidad didáctica.
3. Contenidos de aprendizaje	Se hicieron explícitos los contenidos de aprendizaje sobre los que se iba a trabajar a lo largo de la unidad. Se tiene en cuenta lo concerniente a los conceptos, procedimientos y actitudes.
4. Secuencia de actividades	Se estableció una secuencia de aprendizaje, en la que las actividades estaban relacionadas con pautas para el reconocimiento personal y la implicación del diálogo, como una alternativa para reconocer al otro. Es importante, tener en cuenta que algunas actividades se ajustaron a necesidades educativas de los estudiantes en cada aula.
5. Evaluación	Para evaluar se socializaron los aprendizajes como una forma de autoevaluación, que pretendía desarrollar en los estudiantes la reflexión sobre el propio aprendizaje.

Las profesoras trabajaron con esta unidad didáctica y posteriormente analizaron los avances que tuvo cada una de las estudiantes de sexto grado, evidenciando que mediante un trabajo pedagógico claramente orientado y con objetivos muy precisos, logran mejorar su argumentación, y dar cuenta de conceptos relacionados con el cuidado del medio ambiente.

Para desarrollar este trabajo, las profesoras empezaron por invitar a las estudiantes a conformar un club encargado del cuidado del medio ambiente, al que llamaron “Las esmeraldas”, en reconocimiento al valor que tienen tanto las esmeraldas, como el medio ambiente. Los miembros de este club se comprometieron a protegerlo y a invitar a los demás integrantes de la comunidad a hacer lo mismo. Entre todas las estudiantes escogieron un personaje para identificar el club; resultó ser el dibujo de una niña con una pala en la mano y con una cachucha con la leyenda “Yo amo mi planeta”.

Posteriormente, adelantaron dos procesos paralelos: por una parte las profesoras de lenguaje se encargaron de enseñar a las estudiantes y promover en ellas la apropiación de los conceptos básicos sobre tipología textual y argumentación, y por la otra, la profesora de ciencias naturales abordó la observación, análisis y apropiación de conceptos básicos relacionados con la problemática ambiental global y del entorno cercano.

Luego, las tres profesoras conjuntamente, diseñaron una cartilla que incluyó lecturas sobre la problemática ambiental y una serie de ejercicios de comprensión, análisis y reflexión. A partir de estos textos diseñaron ejercicios que promovían diferentes modos de lectura: literal, inferencial y crítica, para desarrollar en grupo

e individualmente. Sobre esta base, empezaron a pedir a las estudiantes que argumentaran sus respuestas, primero oralmente y luego por escrito, acompañando estas argumentaciones con la observación del entorno.

El camino no fue recto ni libre de tropiezos. En más de una ocasión tuvieron que detenerse a revisar lo que estaban haciendo y requirieron buscar otras maneras de trabajar para lograr lo que se habían propuesto. En ese camino fueron relevantes la interacción y el diálogo permanente con las profesoras de otras áreas, así como con expertos en lenguaje y en ciencias naturales.

Uno de los aspectos sobresalientes de esta experiencia fue el uso de matrices de evaluación de los textos escritos. En ellas se definían criterios, tales como la identificación de las ideas centrales del texto leído, la relación entre los conceptos expuestos, la estructuración de las frases y de los párrafos, y la sustentación de las ideas propias, y se fijaban niveles de dominio frente a cada uno. A través de estas matrices se orientaba la mirada de las estudiantes desde el momento en que empezaban a planear sus escritos, esto les ayudaba a controlar lo que estaban haciendo, ya que a partir de los criterios establecidos en las matrices de evaluación monitoreaban sus producciones y podían autoevaluarse, evaluar a sus compañeras y compartir con otras estudiantes la evaluación de su propio texto. Este proceso les ayudaba en la metacognición con respecto a la escritura y a los contenidos tratados en los textos que produjeron.

Según las profesoras, esta fue una experiencia muy enriquecedora tanto con respecto al desarrollo de la escritura argumentativa, como con referencia a lo productivo que puede resultar

adelantar trabajos entre varias áreas, en este caso, ciencias naturales y lenguaje.

Las estudiantes fueron las principales beneficiadas, ya que aprendieron a sustentar con argumentos sus posiciones, lo que les ha servido no solo para las clases, sino para su vida. Por su parte, las profesoras señalan que ya no podrían volver a enseñar fragmentando los procesos de desarrollo del lenguaje y del conocimiento.

## **Comentarios sobre la propuesta**

Esta experiencia responde a un interés sobre los procesos que se llevan a cabo en el aula de clase y evidencia la importancia que tiene para los profesores comprender de manera profunda cómo es que sus estudiantes aprenden en distintos dominios. En este caso particular, el interés se centra en el desarrollo de la argumentación oral y escrita, con el propósito de consolidar aprendizajes y comprensiones en el área de Ciencias Naturales en un tema particular, que resulta significativo para los estudiantes.

### ***Un caso aplicable a todas las áreas del tercer ciclo***

Es importante resaltar que la inquietud surge en ciencias naturales, pero se identifica claramente la necesidad de apoyarse en el desarrollo de la argumentación oral y escrita. Éste es otro punto de entrada para buscar desarrollos, rompiendo las fragmentaciones artificiales de la escuela, para pensar y entender el mundo de manera integrada.

Como es de esperarse en una experiencia que tiene una fuerte base de investigación, luego de identificar la problemática, se recurrió a la teoría para cimentar la propuesta de trabajo

con los estudiantes; se buscó además, de manera sistemática dar cuenta del proceso y de los resultados en términos de avances en su argumentación oral y escrita.

En este recorrido teórico se hace referencia permanente a la situación de los estudiantes, para conectar de una manera viva y productiva la teoría con la práctica. Esta conexión es fundamental, por cuanto la pedagogía es un saber a la vez teórico y práctico.

La propuesta de trabajar esta temática con los estudiantes resulta muy interesante para fortalecer el proceso de escribir para aprender, aspecto poco tratado en la escuela. En áreas diferentes al lenguaje es muy frecuente usar textos expositivos, como una forma de dar cuenta del dominio de algún contenido específico. Sin embargo, la exposición en su sentido más amplio, hace referencia a la comunicación a otro de las ideas propias, potenciando el desarrollo cognitivo.

La solicitud de trabajos de escritura argumentativa es bastante escasa en estos grados, pero es importante empezar a propiciarla poco a poco y mantener este trabajo a lo largo de los años escolares. Es una excelente oportunidad para buscar el desarrollo del lenguaje y del pensamiento, a partir de la integración de áreas.

### ***La evaluación de los textos***

La posibilidad de compartir sus aprendizajes a través de la escritura, ha sido fortalecida en esta experiencia por el uso de matrices de evaluación, en las que a partir de criterios previamente acordados con las estudiantes, se definen niveles de avance, facilitando la ubicación y comprensión de sus progresos.

Esta misma propuesta de matrices fue utilizada para hacer una evaluación diagnóstica de las estudiantes, aspecto muy importante para ser tenido en cuenta en el diseño de experiencias didácticas. Es necesario aclarar que esta afirmación es válida tanto para las propuestas de trabajo en el aula que involucren procesos de investigación, como para otras que no lo hagan y tengan una pretensión de otros alcances, más referidos a desarrollos prácticos.

Por otra parte, esta forma de evaluar la producción de textos, lleva a los estudiantes el mensaje de que en el aprendizaje de la escritura no se procede a saltos, sino que es un continuo que tiene momentos susceptibles de ser superados con la orientación permanente del profesor. Este avance se enriquece con los aportes de los demás compañeros, quienes encuentran orientación precisa en la matriz de evaluación para cada escrito en concreto.

Uno de los aspectos más interesantes y enriquecedores de este proceso de producción y evaluación, radica en que a la par que se van dando avances en el desarrollo de la escritura argumentativa, se van logrando comprensiones más profundas en el área de trabajo, que como ya se mencionó, en este caso particular es la de ciencias naturales. Esta propuesta supera la idea, con frecuencia bastante extendida, de que la responsabilidad y la oportunidad de promover avances en lenguaje es solo del maestro de esta área.

### ***Las unidades didácticas***

Es necesario resaltar cómo en esta experiencia se recurre a un tema que convoca a los estudiantes y que tiene total vigencia: la problemática ambiental. Esta decisión favorece en ellos el aprendizaje significativo, toda vez que hace parte de su entorno. Para recoger información se requiere recurrir a diversas fuentes que representen diferentes puntos de vista y entrar en contacto con argumentaciones que se basan en una gran variedad de ideas y de razonamientos.

La relación con estos textos tan diversos muestra a los estudiantes que con respecto a la temática trabajada no existe una verdad única; incluso los libros, que tradicionalmente han sido considerados por los estudiantes de muchas partes del mundo como fuente de verdad absoluta, son relativizados frente a otro tipo de documentos impresos o digitales e incluso frente a otros libros.

“A la par que se van dando avances en el desarrollo de la escritura argumentativa, se van logrando comprensiones más profundas en el área de trabajo”.

Lo anterior se ve enriquecido con lo propuesto en la unidad didáctica, para buscar razones de peso que sustenten los argumentos que los estudiantes exponen en sus escritos. Este proceso promueve la construcción de textos propios y la autonomía en la argumentación, y se ve enriquecido con la búsqueda de las mejores formas de expresar aquello que se quieren sustentar. Es un proceso de complementariedad entre dos disciplinas orientado a lograr desarrollos en las dos áreas y a darles a los estudiantes elementos para argumentar de manera autónoma en otros ámbitos de la vida.

El concepto de unidad didáctica y desde luego su puesta en práctica, facilitan la integración de los procesos de desarrollo, aprendizaje y comprensión tanto en el lenguaje, como en el área de ciencias naturales. Este aspecto es un aporte muy interesante de la experiencia, por cuanto una vez más, ratifica la pertinencia de considerar diversas opciones didácticas y optar por aquella que más se adecúe a los propósitos de enseñanza.

### ***El rol de los profesores***

Por último, es importante señalar cómo en esta experiencia se plantean desde el comienzo, contenidos para enseñar. Si bien estos son flexibles, sí hay una propuesta de entrada para trabajar. Este comentario pretende relevar el papel del profesor en la enseñanza, pues es de todos conocida la posición resultante de una errada interpretación del docente como acompañante pasivo que espera desarrollos en sus estudiantes.

Cuando se empezó a hablar del profesor como guía y como acompañante, se hacía alusión al respeto que se debe tener por el desarrollo del niño y el joven, y a una concepción de cons-

trucción del conocimiento en que el sujeto que aprende es el protagonista; sin embargo, en algunas situaciones esto se entendió como un “dejar hacer libremente” o como un “esperar al desarrollo”, considerando implícitamente el aprendizaje como algo espontáneo.

En esta experiencia se presenta de manera muy clara el rol del maestro, al tomar las riendas del proceso de enseñanza, marcando así la diferencia entre las posibilidades de lograr aprendizajes propios y autónomos y propiciar el aprendizaje de contenidos sin significación para los estudiantes y por consiguiente sin impacto positivo para sus vidas.



La selección de contenidos a que se ha hecho mención es solo uno de los aspectos en que los profesores tienen que tomar decisiones, pero hay muchos otros, evidentes en esta experiencia, como la decisión de articular diferentes áreas en un solo proceso, la selección de la estrategia

didáctica, la decisión de las formas y momentos de evaluar a los estudiantes y al proceso mismo, la decisión de investigar para aprender más sobre la profesión de educar y en últimas, la decisión de darles poder a sus estudiantes por medio del lenguaje y la argumentación.

## La tradición oral no es solo cuento

### Una propuesta pedagógica de Luis Fernando Burgos

**Gestó esta propuesta y la puso en práctica** Luis Fernando Burgos, profesor de la Institución Educativa Jiménez de Quesada, de la población de Guayabal. Con ella se hizo merecedor al título de Gran Maestro Compartir 2001.

**La experiencia pedagógica fue sistematizada por** el mismo autor, con el título “La tradición oral no es solo un cuento” y publicada en la colección *Nuestros mejores maestros. Experiencias educativas ejemplares*, 2001, del Premio Compartir al Maestro, de donde se tomaron los textos literales que acompañan este análisis.

**El análisis** que se presenta aquí fue elaborado por Rosa Julia Guzmán R. y Jorge Arce H.

Luis Fernando empezó a gestar su propuesta seis años después de llegar a Guayabal, al poco tiempo de la tragedia causada por el Nevado del Ruiz en Armero. A partir de ese momento empezó a involucrarse con la población y sus problemáticas y también a hacer importantes reflexiones sobre el quehacer docente, su importancia y responsabilidad. Como dice él mismo:

En suma, seis años donde me involucré hasta lo más hondo de mi ser con el contexto educativo. Recuerdo que varios compañeros me decían: “Usted se está volviendo loco. ¿Para qué estudia tanto?”. Pero no, me estaba preparando, quería ser un maestro integral, humanista y técnico. Quería ser un maestro investigador.

Dentro de estas reflexiones lo más preocupante era darse cuenta del poco interés de los estudiantes por aprender, las dificultades de comprensión de texto y las limitaciones en la producción de

escritos. Esta situación tenía relación con las consecuencias de la tragedia pero, en especial, con la forma en que él enseñaba.

...tampoco ayudaba mucho la manera como yo orientaba la asignatura del lenguaje: mis acciones estaban fundamentadas en la teoría lingüística con un enfoque prescriptivo y normativo sin tener en cuenta que lengua y lenguaje son mediadores en los procesos de significación, herramientas del pensamiento e instrumentos comunicativos.

Dentro de esta metodología las principales herramientas eran las clases magistrales, los libros de texto y las evaluaciones alrededor de los contenidos teóricos del área. Con estas clases mecánicas, repetitivas y monótonas, se dejaba de lado la posibilidad de usar la creatividad, fomentar la autonomía y la iniciativa de los estudiantes.

## Descripción de la propuesta

Esta forma de enseñar y sus consecuencias eran inquietudes que acompañaban a Luis Fernando y que lo hacían ver la necesidad de un cambio radical. Así narra el profesor el momento en que todo empezó a aclararse:

Un día cualquiera en la clase de Castellano y Literatura, mientras leíamos el relato *Fura-tena* de la escritora colombiana Flor Romero y comentábamos sobre espantos, entierros y seres fantásticos presentes en la mitología de nuestro país, un estudiante exclamó: “Profe, yo conozco una historia similar a esta que le sucedió a mi abuelo a las orillas de Sabandija”. Y otro dijo: “Mi mamá también conoce varias historias fantásticas”. De pronto, todos empezaron a hablar a la vez. Sus voces colmaron mi mente y de inmediato pensé que eran relatos que no se podían perder. Como tarea les solicité que averiguaran historias acontecidas en épocas pasadas a padres, abuelos, familiares o amigos.

A partir de esta situación, Luis Fernando empezó su trabajo de indagación que lo llevaría a rescatar el patrimonio cultural y a conectar a sus estudiantes, y a los pobladores en general, con su riqueza e importancia para el desarrollo de la comunidad. Este proceso fue fortalecido con su participación en grupos de estudio e investigación con entidades como la FES y la Universidad Nacional. Con esto, comprendió mejor la situación de desarraigo cultural de sus estudiantes, su falta de motivación para estudiar así como elementos básicos del proceso de comprensión de lectura y producción de textos.

Desde allí empezó el cuestionamiento a las concepciones tradicionales de la enseñanza del

lenguaje en la escuela y el cambio a “...enfocados auténticos –construir saberes, con acciones actuales y reales en la vida práctica y que estos tengan que ver con las necesidades y le sean pertinentes a los estudiantes y a la región– y cualificar procesos intelectuales de acuerdo con los saberes y habilidades de estudiantes y docentes”.

### **Primeras indagaciones**

Con todas estas herramientas, Luis Fernando inició la indagación sobre los aspectos históricos y culturales de la región, con el apoyo del lenguaje como mediador para construir y reconstruir cultura y con la seguridad de que este ejercicio también contribuiría al fortalecimiento de la identidad cultural. Para lograrlo tuvo en cuenta varios pasos:

- La ubicación del municipio, su historia, su herencia cultural y su economía.
- La recolección de mitos y leyendas, para lo cual se usaron varias estrategias: encuestas, procesos de observación, convivencia con los habitantes de la zona, entre otras. En esto, el papel de los estudiantes fue clave, pues “...se tomaron la palabra, fueron agentes, creadores y ejes del proceso. Dejaron de ser receptores pasivos: recurrían a las fuentes, indagaban, entrevistaban, escribían. Aprendieron haciendo y descubriendo”. Se gestó así un verdadero escenario de aprendizaje.
- Reescritura literaria: para ello se seleccionó el material, teniendo en cuenta los relatos fantásticos que hubieran sido narrados con más frecuencia y que tuvieran una apertura, un conflicto y un cierre. Para lograr esto, el profesor se apoyó en elementos de mitología y en el acercamiento a escritores de oralidad

colombiana y extranjera. En total resultaron 14 relatos como el Mohán, la Patasola y el Diablo, publicados después en dos libros que entraron a formar parte del archivo de tradición oral local y se convirtieron en textos de lectura.

- De forma paralela, los estudiantes consolidaron conocimientos en literatura, como los elementos y la estructura del cuento, la leyenda, el relato y la tradición oral; fortalecieron los procesos de comunicación oral; realizaron prácticas de campo con recursos propios y tecnológicos, y empezaron un proyecto editorial institucional para que las experiencias de maestros y estudiantes circularan en el entorno escolar.

Para Luis Fernando fueron muchos los aprendizajes:

Había descubierto una manera de articular escuela, vida y sociedad: tres realidades inseparables que en la institución escolar nos encargamos de escindir. Era cierto que la escuela puede aportar a la construcción de una región; a descubrir los valores culturales “oprimidos” y “escondidos”; a revivir y fundamentar los valores en las personas de la comunidad educativa para convertirlos en ciudadanos. Era la prueba fehaciente de que haciendo tareas colectivas, articulando proyectos, se lograba que el currículo escolar fuera un proyecto común, social y humano<sup>6</sup>.

### **Textos analizados con lupa**

Con los textos elaborados se inició la segunda fase de la propuesta, en la que estos fueron

utilizados en el trabajo con los estudiantes, logrando acercarlos a su cultura y a fortalecer el desarrollo de aspectos relacionados con el lenguaje.

A partir de esto los estudiantes se aproximaron de forma creativa y autónoma a la lectura y la escritura, llegando a la elaboración de dibujos, guiones y de montajes de teatro. Todo esto con la intención de fortalecer estos procesos y afianzar un camino diferente para la enseñanza, lejos de los métodos mecánicos, memorísticos y rutinarios con los que él mismo había trabajado antes. Para llevar a cabo lo anterior, Luis Fernando se apoyó en varios elementos:

- La cercanía con el equipo de investigadores del Programa RED de la Universidad Nacional, en particular con Fabio Jurado, en donde encontró herramientas sobre lingüística textual, análisis semiótico y sociolingüística que incidieron “para que los relatos recuperados fueran el punto de partida de un proceso que me permitiría desarrollar en mis estudiantes nuevos y más complejos procesos cognitivos, comunicativos y literarios”.
- Las teorías de Vladimir Propp utilizadas para el análisis de cuentos de hadas, en particular su libro *Las funciones del cuento de hadas* que le aportaron elementos para estudiar los relatos orales. Y *La lingüística textual* de Teun van-Dijk que “me permitió adentrarme en la textualidad escrita, en el análisis de macroestructura de los relatos mediante la asociación entre tópico e informaciones”.

A partir de las teorías y los trabajos de investigación, Luis Fernando empezó la construcción de narrativas, las composiciones escritas y el análisis

<sup>6</sup> Luis Fernando Burgos (2001). “La tradición oral no es solo un cuento”. Colección *Nuestros mejores maestros. Experiencias educativas ejemplares*. Bogotá: Premio Compartir al Maestro.

textual y literario. Para este acercamiento a una lectura autónoma, una escritura auténtica y a los análisis literarios, usó el esquema *antes, durante y después* de la lectura; partió de lo práctico para llegar a la teoría, así como de lo sencillo a lo complejo, y propuso la producción de textos colectivos para después pasar a los individuales, lo que propició situaciones diferentes a la copia, la decodificación y las preguntas descontextualizadas de la enseñanza tradicional.

A continuación se describen de forma breve los pasos y elementos seguidos por Luis Fernando para el trabajo con los textos:

#### *Exploración y acercamiento*

- Prelectura a partir del título, para identificar el tema, relacionarlo con otros y hacer predicciones, favoreciendo la espontaneidad.
- Lectura silenciosa o en voz alta para lograr una comprensión inicial del texto, ayudada con preguntas significativas y contextualizadas.
- Actividades creativas, como composición de diálogos, escritura de guiones, realización de dibujos, entre otros.

#### *Lectura trabajo*

Aquí se desarrollan dos procesos:

- Análisis estructural del cuento a través de las funciones del cuento de hadas: para esto se tuvieron en cuenta la comprensión, la producción de sentido, la interacción comunicativa, el acompañamiento e interpretación del estado de los niveles de lectura, escritura y de oralidad de los estudiantes. Para este

análisis se hicieron lecturas en voz alta y en silencio y posteriormente se explicaban y se extraían las funciones. Para Luis Fernando, “la aplicación de las funciones del cuento de hadas a relatos colombianos de tradición oral popular, asumidos como textos estéticos, fue todo un acto subversivo, ya que estas han sido utilizadas solo para descomponer los cuentos tradicionales y extranjeros aprendidos en la infancia”.

- Uso de la *texto-lingüística*: esta es una forma de establecer la coherencia de un texto mediante la identificación de los componentes de la estructura de un relato. Para ello se realiza primero la lectura del texto en voz alta y en silencio, después se explican los componentes y se identifican en el relato, finalmente se lleva a cabo la reescritura o el recuento oral del texto a partir de la estructura identificada. Con este análisis es posible profundizar en el contenido, fortalecer la comprensión y facilitar la reescritura a partir de las diferentes elaboraciones de cada estudiante. También da pautas para la escritura de otros textos.

#### ***Una propuesta en permanente construcción***

A través de los años el profesor Luis Fernando ha comprobado que tanto el *análisis estructural del cuento a través de las funciones del cuento de hadas* y la *texto-lingüística* fortalecen los procesos de comunicación al permitir a los estudiantes un contacto permanente con la interpretación y la producción escrita. Esta es una perspectiva que se sigue enriqueciendo y aplicando a diferentes tipos de texto: periodísticos, expositivos (utilizados en ciencias naturales y sociales), cuentos literarios e incluso el cine. Además, contribuye a ejercicios de resúmenes y síntesis.

Finalmente, Luis Fernando propone la ampliación de esta propuesta a otros ámbitos, a otros grados y a otras áreas.

Es indudable que las instituciones escolares son escenarios propicios para la recolección del acervo y conservación de las manifestaciones culturales de una región. ¿Por qué restringir ello a la secundaria? ¿Acaso la escuela primaria no podría igualmente acceder al conocimiento de la mítica colombiana y precolombina? ¿Qué tal conformar un par dialógico entre los docentes de Castellano y Ciencias Sociales para que indaguen y fomenten los valores culturales a través de la lectura y análisis de textos míticos e históricos?

[...] El lenguaje debería ser una competencia transversal a todas las áreas, que debe trabajarse como tal desde la primaria y a lo largo de toda la escolaridad. Para ello vendría bien la conformación de redes interdisciplinarias de maestros que diseñen proyectos donde se involucren las demás asignaturas.

## Comentarios sobre la propuesta

### *El lenguaje y la vida*

En esta experiencia, que parte del sentir de un maestro que se ve abocado a trabajar con

niños, niñas y jóvenes que vivieron de cerca la tragedia de Armero, se hace evidente la fuerte conexión entre el lenguaje y la vida; la manera en que este es canalizador de emociones y es medio de expresión de las necesidades, las ideas, las sensaciones, las expectativas, etc. En este sentido, el lenguaje posibilita “poner afuera” aquello que es doloroso y traumático y sacar conflictos que empiezan resolverse cuando son expresados.

Por otro lado, se hace evidente la conexión del lenguaje con la construcción, el conocimiento y la reconstrucción de la cultura, como se planteó en varios momentos de la primera parte de este documento. En este caso, la propuesta se apoya en la recuperación de tradiciones y manifestaciones orales, logrando con ello fortalecer el sentido de pertenencia y arraigo cultural de los estudiantes y sus familias. Cabe recordar que esas son algunas de las funciones descritas en el aparte que habla de la oralidad.

La relación que se establece en esta experiencia entre la oralidad y la cultura es algo que resulta muy poderoso tanto para el desarrollo del lenguaje, como para el conocimiento, aprecio y valoración de la cultura local, aspecto que guarda estrecha relación con la lengua como vehículo para expresar la cosmovisión de las personas.



“La relación que se establece en esta experiencia entre la oralidad y la cultura es algo que resulta muy poderoso tanto para el desarrollo del lenguaje, como para el conocimiento, aprecio y valoración de la cultura local”.

Aquí se resalta, como ya se mencionó en este documento, ese papel vital de la oralidad al momento de construir la relación con los contextos y con las necesidades vitales; esa posibilidad de recrear la cultura y de mantenerla viva.

Es llamativa la forma en que el autor de esta experiencia recurre a la comunidad para que sus estudiantes puedan obtener relatos orales de distintas personas, pues en ese proceso, además de promover desarrollos en la planeación y producción de diversos tipos de textos, les muestra que la tradición oral también puede escribirse de diferentes formas. Con ello además se fortalece la idea de la importancia de la comunidad como influencia en los estudiantes y como lugar en el que se aplica lo aprendido.

### ***Lo tradicional y lo nuevo***

El primer aspecto que vale la pena resaltar es el descubrimiento y la constatación que hace el autor de esta experiencia, de la falta de pertinencia de los contenidos y los procesos mediante los cuales enseñaba, que lo llevó a buscar formas más adecuadas de abordar contenidos significativos para sus estudiantes. Vale la pena resaltar que esta necesidad no se deriva de la situación tan dura que vivió esta comunidad, sino que ella está presente en cualquier ámbito en que se pretenda enseñar. Y es una necesidad que surge de la intención de buscar siempre caminos alternativos, de pensar en la manera de mejorar las prácticas y de reconocer lo que debe ser cambiado.

El segundo aspecto que llama la atención es que fue una experiencia que se inició con los últimos grados de la educación básica, pero luego se extendió hasta los niveles iniciales. Esto resulta una situación bastante particular, porque lo más frecuente es que se empiece a trabajar en los

primeros grados y se vaya avanzando hacia los más elevados. Lograr esta expansión hacia la base demanda tener comprensión de los procesos implicados y de las formas en que puede apoyarse su desarrollo desde la didáctica.

En esta experiencia fueron los estudiantes quienes dieron luces al profesor con respecto al camino que podrían tomar para aprender sobre el lenguaje; de manera particular, la atención se centró en la oralidad. Este llamado de atención surgió en el desarrollo de una clase tradicional; sin embargo, para el profesor no pasó inadvertida y supo aprovecharla en bien de ellos y de su propio desarrollo personal y profesional.

Es importante llamar la atención sobre este aspecto, pues esto sucede permanentemente en las aulas de clase; los estudiantes empiezan a dar señales cuando se distraen, cuando no participan, cuando están hablando de otra cosa (en ocasiones más interesante) distinta de lo que se habla en la clase, cuando interrumpen lo que está diciendo el profesor para hablar de otro tema que desde su perspectiva tiene algún punto de contacto con lo que se está diciendo, cuando tienen sus conversaciones y actividades espontáneas... Lo que sucede es que esto generalmente se interpreta como indisciplina y falta de atención. Cabe aquí una invitación a poner cuidado a estos comportamientos de los estudiantes para analizarlos con detenimiento.

Para dar el giro en dirección opuesta a la enseñanza tradicional, el profesor recurrió a una variación importante en la evaluación de los aprendizajes, dejando de lado su orientación inicial hacia la memoria, las definiciones y las listas, para dar paso a otras formas tendientes a relacionar el lenguaje con la cultura y la rea-

lidad de los estudiantes. En esa relación está la clave para comprender el uso del lenguaje y sus múltiples posibilidades.

### ***Más allá de los relatos: de la oralidad a la escritura***

El profesor que vivió esta experiencia no se quedó en la recuperación de los relatos orales de la comunidad; quiso además profundizar en la comprensión de lo que implica trabajar estos textos con estudiantes de diversos grados, en términos de producción lingüística y textual. Por eso acudió a otras fuentes, en este caso académicas, que le ayudaron a dar soporte teórico a ese proceso que llevaba a cabo. Gracias a ello logró comprensiones más profundas sobre lo que estaba haciendo, ganando por consiguiente, más control sobre lo que quería enseñar a sus estudiantes. Prueba de ello fue que pudo adecuar sus procesos a grupos de estudiantes de diferentes edades y distintos grados de escolaridad. De esta manera, logró una combinación significativa entre la práctica y la teoría, que resultó muy importante en los logros obtenidos.

A partir de esto planteó dos estrategias de análisis que le permitieron fortalecer en los estudiantes los procesos de comprensión de lectura y de producción de textos, teniendo en cuenta elementos como: variedad, conexión con los contextos, interrogación a los textos, encuentro activo con los relatos, avance de la repetición mecánica a la autonomía creativa, proceso de pasar de la escritura de textos colectivos a la escritura individual, entre otros.



Lo anterior se llevó a cabo a través de una orientación lúdica que dio respuesta al desafío planteado por el total desinterés y apatía respecto a la lectura y la escritura que mostraban sus estudiantes cuando llegó a trabajar a esta comunidad. También se constituyó en una motivación fuerte para él mismo, que lo llevó a salirse del libro de texto y de la enseñanza árida, y a generar propuestas pedagógicas muy valiosas.

### ***El camino hacia el lenguaje: una mirada transversal***

En este camino, señala el profesor que se fue adentrando en la investigación, proceso que se vio enriquecido posteriormente al interactuar con diversos actores académicos. Sin proponérselo inicialmente, su tarea con el lenguaje fue interdisciplinaria. Este punto resulta bastante llamativo, ya que muestra cómo lo adecuado y necesario es el trabajo integral en la escuela; fragmentarlo resulta artificial. En realidad, si nos detenemos a pensar cómo se hace para enseñar a otros el lenguaje, resulta muy difícil imaginarlo desvinculado de contenidos de las áreas del saber y de eventos y situaciones cotidianas.

Fue así como el quehacer con el lenguaje se orientó hacia su función semiótica tanto en la lectura como en la escritura y en la oralidad, que se constituyó en el punto de enlace entre la escuela y la comunidad.

La participación tan activa de los estudiantes fue un camino certero a la apropiación y

conocimiento de su propia cultura, pero también hacia el manejo del lenguaje, lo que involucró sus expectativas, experiencias, necesidades e inquietudes, y propició su participación activa en la construcción de los aprendizajes, desde y para su propio desarrollo y el de sus contextos cercanos.

A partir de los principios de la escuela activa, como él mismo lo afirma, este maestro desarrolló en los estudiantes la curiosidad, la organización, la escucha, el diálogo, la producción escrita en toda su magnitud y la construcción de conocimiento a través del lenguaje en un escenario real.

Una vez recogida la información, la escritura pasaba por diferentes fases, cada una de las cuales fue cuidadosamente orientada, para ver los cambios producidos desde el registro de la tradición oral, tal como la reportaban los informantes, hasta convertirla en un texto estructurado, que cumplía con todos los requisitos gramaticales e incluso literarios. Este proceso de seguir las diferentes fases de la escritura resulta necesario cuando se trata de enseñar a los estudiantes que ella requiere de elaboraciones sucesivas, pues se sabe que así proceden los expertos. Allí es necesario tener en cuenta que un texto no está listo en la primera escritura y que lo esencial es lograr que el autor se conecte y sienta lo que relata, para lo cual resulta necesaria la contextualización, la definición del lector y la claridad del sentido de la comunicación.

La relación con escritores expertos se hizo evidente en la lectura de leyendas y mitos recogidos por autores reconocidos, que sirvieron de modelo a los lectores. Este acercamiento es una buena fuente de aprendizajes, cuando se orienta a los estudiantes a analizar aspectos del texto que contribuyen a aportar información pertinente al lector para lograr los propósitos del autor. Respecto a esto, también es pertinente recordar la importancia del contacto permanente con variedad de textos.

El ciclo de la escritura se completó con la publicación de varios relatos que quedaron a disposición de nuevos lectores, un aporte muy importante de esta experiencia, por cuanto da a los estudiantes el mensaje claro de que se escribe para ser leído, llevando así a que la lectura y la escritura salgan de las paredes del aula para convertirse en procesos sociales en los que el lenguaje cobra sentido.

De esta manera se logró un proceso integral que partió de las necesidades de los estudiantes, pasó por buscar las relaciones con el contexto y con elementos culturales significativos, hasta llegar a la producción de textos que fueron leídos por diferentes personas. En este proceso se combinaron diversos componentes que fueron descritos en la primera parte de este documento como la oralidad, la escritura y la literatura. Además, como se dijo al comienzo de este análisis, está claro el sentido del lenguaje en relación con la vida, con la cotidianidad, con las interacciones y con la recreación permanente de la cultura.

## Muchos discursos, muchas voces en pocas palabras

### Un proyecto de aula de Rosalba Becerra Restrepo

**Gestó esta propuesta y la puso en práctica** Rosalba Becerra Restrepo, docente en su momento del grado sexto en la institución educativa Bernardo Arias Trujillo, en el municipio de La Virginia, Risaralda.

**La experiencia pedagógica fue sistematizada por** la misma autora dentro de un proceso de formación a través de un curso virtual de enseñanza de la renovación didáctica de la escritura en la escuela, en un módulo de pedagogía por proyectos, ofrecido por Cerlalc. El documento de sistematización se titula, “Muchos discursos, muchas voces, en pocas palabras”.

**El análisis** que aquí se presenta fue elaborado por Rosa Julia Guzmán R. y Jorge Arce H.

La profesora Rosalba hace la introducción al relato de su experiencia, acudiendo a las voces de sus estudiantes, tal como aparece a continuación:

–A mí, no me gusta el fútbol –dijo Mario con tono desconsolado.

–Profe, dígales que no, eso no me gusta, usted dijo que algo que nos interesara a todos.

–Ah, ¿pero entonces qué? –replicó Ana María–, no todos tenemos los papás en España, ni a todos nos gusta la caña, no todos tenemos bicicletas, ah, profe muy difícil encontrar un tema para todos, que nos guste a todos y que nos interese a todos, es difícil, profe, díganos usted de qué trabajamos”.

Era el segundo día que llevábamos seleccionando un tema que les llamara la atención pero no resultaba ninguno; aunque se planteaban acuerdos no había convencimiento y de verdad, lo que necesitaba era despertar la pasión y el reto por trabajar y aprender, pero desde algo

que mis chicos y chicas no sintieran como una tarea o como una imposición.

–¡Lo tengo! ¡Lo tengo! –se escuchó entre los estudiantes la voz agitada de Daniel que repetía como si hubiera descubierto un tesoro–. Ya lo tengo profe, ¡las inundaciones!, a casi todos se nos inunda la casa en La Virginia.

Él no lo sabía, pero esas dos palabras se constituían en un verdadero tesoro para mí y una gran oportunidad para ellos.

Entre el alboroto por el descubrimiento, y los murmullos por la aceptación o no, de pronto surgió el acuerdo: “Sí profe, trabajemos sobre las inundaciones”. Y ¿cómo no hacerlo?

### Descripción de la experiencia

La profesora Rosalba llevaba 13 años trabajando en el municipio de La Virginia, Risaralda, en los cuales había visto y vivido las crecidas de los

ríos Cauca y Risaralda, que rodean al municipio como si este fuera una isla. Esa situación marca el destino económico, social y cultural del pueblo, y también afecta los procesos educativos, pues se presentan deserciones de estudiantes y es necesario modificar el calendario escolar, entre otras situaciones.

Una vez identificada la situación en el contexto particular en que vivía, Rosalba empezó a definir las acciones para avanzar en los procesos de escritura, empezando por recuperar el gusto por ésta en sus estudiantes de sexto grado. Como pistas en este camino, la profesora se planteó algunas preguntas:

- ¿Cómo aseguro el gusto por la escritura de textos y su buena calidad apelando en primera instancia a la pertinencia de dichas producciones?
- ¿Cómo vinculo la realidad propia de mis estudiantes en la construcción de conocimiento escolar alrededor de la escritura?
- ¿Cómo vinculo la experiencia diaria de mis chicos a su formación no sólo académica sino de ciudadanos autónomos y responsables con su contexto?

### **La planificación**

El título del proyecto debía plantear un reto y Rosalba escogió: “Proyecto de aula. Para que los años y los malos recuerdos pasen”, es decir,

deseaba que la vida de mis chicos en algún momento cambiase, que fuera diferente a la de los demás pobladores del pueblo que contaban de manera casi natural como habían pasado sus años y su vida, esperando el momento de salir

corriendo a escaparse de la inundación como si esta situación fuera inexorable y estuviera predeterminada para su futuro.

Este proyecto tenía un doble objetivo: por un lado, que los estudiantes conocieran y tomaran conciencia de lo que implican las inundaciones en su vida personal y colectiva, por otro, que ellos se apropiaran de herramientas para la escritura, mientras también se fortalecían en los procesos comunicativos generales. Además, estaba la perspectiva del aprendizaje que iba a tener la profesora en todo este proceso, resaltando la certeza de que en el aula aprenden todos.

Otro aspecto importante en la planificación del proyecto era socializar con los otros maestros la necesidad de establecer un trabajo conjunto que aportara al tema de las inundaciones desde las diferentes áreas, además de contactar a personas expertas en la comunidad sobre ese tema.

Un punto que resulta muy llamativo de la experiencia de Rosalba, es la riqueza del proceso por el que llevó a sus estudiantes en la enseñanza de la escritura, pese a la adversidad de las condiciones en que vivían. Ella relata:

Mis estudiantes, son chicos y chicas con edades entre 10 y 13 años, cursan grado sexto en la institución Educativa Bernardo Arias Trujillo, pertenecen en su mayoría a estratos 1 y 2, algunos de sus padres permanecen en sus hogares, sin embargo se da con frecuencia el caso de que muchos niños quedan al cuidado de sus abuelos o familiares, cuando especialmente por situaciones económicas, sus progenitores deben emigrar al exterior, España y Estados Unidos en mayor escala.



“La profesora empezó por indagar lo que sabían sus estudiantes sobre el fenómeno de las inundaciones y para ello les pidió que lo plasmaran por escrito. Al analizar los textos descubrió que su trabajo no se restringía al área de lenguaje”.

Como puede apreciarse, esta situación dista mucho de ser la ideal y es una muestra de los grandes esfuerzos que hacen los profesores por lograr desarrollos en sus estudiantes.

### **El proceso**

En el momento de pensar su proyecto, la profesora Rosalba se planteó preguntas esenciales a su labor: ¿Cómo aseguro el gusto por la escritura de textos y su buena calidad apelando en primera instancia a la pertinencia de dichas producciones? ¿Cómo vinculo, la realidad propia de mis estudiantes en la construcción de conocimiento escolar alrededor de la escritura? ¿Cómo vinculo la experiencia diaria de mis chicos a su formación no solo académica sino de ciudadanos autónomos y responsables con su contexto?

A partir de esas inquietudes sobre su enseñanza, buscó apoyo a través de un curso que estaba haciendo en Cerlalc y planteó un proyecto para desarrollar en sus estudiantes la escritura significativa.

Rosalba tenía un propósito muy claro con este proyecto:

En esta aventura del conocimiento en la que me había empeñado, un proyecto es una estrategia para la enseñanza y para el aprendizaje

que permite prever, organizar y orientar unas acciones sistemáticamente con el fin de alcanzar un propósito determinado; en este caso dicho fin era compartido: Que mis estudiantes se apropiaran de las diferencias y pertinencia de los diferentes textos y discursos, pero que además conocieran y tomaran conciencia de lo que implicaban las inundaciones no sólo en su vida personal y colectiva sino en su historia.

La profesora empezó por indagar lo que sabían sus estudiantes sobre el fenómeno de las inundaciones y para ello les pidió que lo plasmaran por escrito. Al analizar los textos descubrió que su trabajo no se restringía al área de lenguaje, ya que según relata:

Un proyecto se puede llevar a cabo para solucionar un problema o enfrentar un reto, en este caso a ellos y a mí, nos serviría para alcanzar los dos objetivos. Esto parece importante, sin embargo, lo mejor de trabajar con PPP, y lo sentí en ese momento, fue el comprender que en este escenario no sólo aprenden los estudiantes sino la maestra. Fue así como después de socializar los saberes previos de mis muchachos acerca del tema de las inundaciones, empaqué las hojas con las respuestas y en mi escritorio las separé de acuerdo a su contenido. Corrí a la biblioteca y consulté lo más que pude del tema y de las preguntas que mis estudiantes habían

resuelto sobre el fenómeno natural. Además, caí en la cuenta de que el conocimiento desplegado allí no solo era de lengua castellana sino interdisciplinar, y con aquella información salí a diseñar mi proyecto.

Esto sucede casi siempre que se trabaja en un proyecto, porque cuando hablamos, leemos o escribimos, tenemos un tema sobre el cual lo hacemos y ese tema hace parte de alguna de las disciplinas del conocimiento; lo que sucede es que generalmente lo ignoramos, para centrarnos en algún aspecto formal del lenguaje, con lo que lo estamos despojando de su posibilidad de ser una herramienta para aprender.

Una vez presentado el proyecto en clase, Rosalba empezó a trabajar sobre textos narrativos que los estudiantes habían escrito previamente sobre las inundaciones, según sus experiencias personales. Antes de la lectura de los relatos la profesora hizo las siguientes preguntas, de las cuales debían estar pendientes en cada texto.

- ¿Cómo empieza el texto y por qué?
- ¿Para qué público sirve?
- ¿Cómo son las palabras del texto, qué tipo de vocabulario posee?
- ¿Qué tipo de datos contiene?
- ¿De qué habla?
- ¿Quién lo escribe y por qué?

Mi objetivo principal era que analizaran y aprendieran los elementos constitutivos básicos de un texto particular, en este caso el narrativo y después,

a partir de éste, comparar los otros textos que aparecieran en el transcurso del proyecto.

A partir de ahí realizaron los siguientes pasos:

#### *Análisis de los textos iniciales*

Después de la lectura de los escritos se construyó una tabla para realizar el análisis de varios de ellos. De esta manera el conocimiento del texto narrativo no sería adquirido mediante la información de la maestra sino de las inferencias del grupo.

#### *Reescritura del texto narrativo*

Después de unas sugerencias generales, Rosalba pidió a sus estudiantes reescribir el texto narrativo y acompañarlo de un dibujo relacionado con su vivencia de la inundación. Luego hicieron una nueva lectura en voz alta. En este caso, si un estudiante tenía alguna observación sobre el texto de algún compañero, se le invitaba a escribirse en una carta.

#### *Realización de encuesta*

Después de este ejercicio, la profesora pidió a los estudiantes construir y aplicar una encuesta a varias personas de la comunidad para conocer más sobre las inundaciones, motivándolos a actuar como investigadores. Entre las preguntas que hicieron estaban: ¿cuántas inundaciones ha visto en La Virginia?, ¿en cuántas inundaciones ha sido afectado?, ¿qué consecuencias malas le ha dejado las inundaciones?, ¿qué consecuencias buenas le ha dejado la inundación? y ¿sabe cómo evitar las inundaciones?

También se les pidió llevar a la clase recortes de periódicos que hablaran del tema. Mientras tanto Rosalba contactó a un bombero para que le diera a su grupo una charla.

### *Evaluación del texto narrativo*

La coevaluación fue la herramienta utilizada en este momento del proyecto. Para el efecto, los estudiantes seleccionaron los mejores, teniendo en cuenta las características que ellos mismos habían construido sobre los textos narrativos, como: el sentido del texto, la intención de los autores, el vocabulario, entre otras.

### *Experimentación*

Para este momento del proyecto, Rosalba llevó a sus estudiantes fuera del aula y desarrolló un experimento, utilizando materiales que ellos llevaron de la casa, a través del cual se ampliaron los conocimientos de cómo sucede una inundación:

Se sentaron alrededor de unos pequeños árboles, en la medida que iba explicando cada uno de los y las participantes tomaba nota, preguntaban la ortografía, indagaban palabras parecidas, se ayudaban a redactar, se revisaban unos a otros, era un espacio de aprendizaje y lo mejor, era que todos participaban; mi labor como maestra era la de orientar la actividad.

A partir de las explicaciones de Rosalba, los estudiantes fueron construyendo sus textos sobre cómo suceden las inundaciones, sin saber aún la diferencia entre un texto narrativo y uno expositivo, que era el que estaban escribiendo.

### *Construcción de textos expositivos*

En todos los apuntes tomados durante el experimento, los estudiantes tenían la base para producir un escrito diferente al narrativo. Pero antes de ello, Rosalba hizo un análisis de los elementos, los contenidos y la función de este tipo de textos. Hizo énfasis en que ya que conocían las causas y consecuencias de las inundaciones, debían informar a la comunidad sobre esto,

utilizando el nuevo tipo de texto que estaban aprendiendo. Para esta escritura:

- Elaboraron un cuadro comparativo entre el texto narrativo y el expositivo.
- Retomaron los datos recogidos en las encuestas y en el experimento.
- Tuvieron en cuenta quiénes serían los lectores del texto: padres y familiares.

El resultado de este ejercicio fue la producción, el análisis, y la corrección de muchos textos expositivos, que fortalecieron elementos importantes para la escritura y aportaron al conocimiento sobre el peligro de las inundaciones.

Durante esos días, fue clave la participación de docentes de otras áreas para complementar los conocimientos de los estudiantes sobre el tema del proyecto, acercándolos a la realidad desde diferentes perspectivas y aportando a la búsqueda de soluciones.

En esta etapa, la profesora Rosalba empezaba a planear el paso de los textos expositivos a los argumentativos. Sin embargo, esto se vio interrumpido por un evento que ella relata a continuación:

De pronto llegó lo inesperado, el sonido de la sirena del cuerpo de bomberos, se escuchó en el pueblo y nos miramos.

- Profe, ¡inundación!
- Profe, ¡alerta roja! -entre asustados y confundidos lo decían.
- Profe, me tengo que ir, el agua ya estaba llegando a mi casa, profe, déjeme ir -y empezó el llanto.

Para ese momento ya llegaban algunos padres, madres y adultos por los niños y como siempre, empezó la inundación.

El día 26 de noviembre, el colegio fue ocupado como albergue para damnificados; mis niños y niñas estaban allí pero no en calidad de estudiantes sino de afectados por aquella catástrofe, que ya no era el tema de la clase, sino la vida misma.

–Profe, profe, ya le conté a mi mamá porque se dan las inundaciones –me dijo Natalia.

Dos días después se declaró la alerta académica y la Secretaría de Educación de Risaralda decretó la finalización del año escolar para los estudiantes de La Virginia. Esa noticia también cerró una etapa de mi proyecto de aula, que ahora más que nunca sé que debe terminar.

Allí, en medio de la inundación, seguramente flotaron entre las pertenencias de muchos pobladores, las tarjetitas que envié a 38 padres y madres de familia para que asistieran a ver cómo sus hijos habían aprendido a escribir textos argumentativos, expositivos y narrativos.

## **Comentarios sobre la experiencia**

### ***Lenguaje y contexto***

Para empezar con este análisis, es importante mirar de nuevo el papel del lenguaje en relación con lo cotidiano, con las sensaciones, las emociones, las necesidades, las expectativas y, en general, con todo aquello que compone la vida.

Como se ha descrito en la primera parte del documento, aquí es evidente cómo el lenguaje

permite las interacciones, no solo con los demás, sino con el ambiente que rodea a los estudiantes; también es claro que es éste el que posibilita definir posiciones sobre hechos como las inundaciones (o como cualquier otro), y construir y reconstruir de forma permanente la cultura, modificando las relaciones de la comunidad con las situaciones que la afectan.

En el caso de este proyecto, el lenguaje permitió entender una situación difícil para la comunidad y la expresión de los sentimientos de los estudiantes frente a ella. Esa es una función muy importante del lenguaje que debe ser tenida en cuenta en todas las áreas y situaciones de las actividades escolares. A través de éste es posible lograr procesos de expresión muy significativos que ayudan a elaborar situaciones difíciles y contribuyen a solucionar los conflictos y las tensiones.

Las preguntas que hace la profesora Rosalba para empezar con el proyecto apuntan a ese papel del lenguaje y a la relación que debe existir entre lo que se hace en la escuela y la vida, así como con los contextos de los estudiantes. En el caso de la escritura, como ella lo plantea, es fundamental tener claridad sobre cómo esta puede responder a las necesidades específicas de los estudiantes y cómo escribir tiene que ver con lo que cada uno es, piensa, siente y desea. Esto es algo para tener en cuenta en todos los ejercicios de escritura dentro de las actividades escolares.

Otro aspecto para tener en cuenta es la manera en que a través del lenguaje, y en este caso de la escritura, se representa y se reconstruye lo que pasa en los contextos generales, como los de las ciencias, y en los específicos, como los

del acontecer diario en las comunidades. Así, en cualquiera de las áreas del tercer ciclo, es posible lograr que los estudiantes, al escribir, reflejen y comuniquen de manera personal lo que pasa en su cotidianidad y lo relacionen con los conceptos generales y viceversa.

### ***El proyecto pedagógico***

Los proyectos pedagógicos, como el que propuso la profesora Rosalba, tienen múltiples ventajas dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje y, por supuesto, en relación con la utilización del lenguaje. Entre ellas están:

- Se parte de los contextos y las experiencias de los estudiantes, utilizando el lenguaje como fuente para conocer, socializar y analizar situaciones. Aquí tenemos un ejemplo clarísimo, con el relato de la experiencia de Rosalba: las inundaciones, que los asolaban con frecuencia.
- Lo que se logra dentro del proyecto tiene sentido y utilidad para su aplicación en los contextos, para resolver necesidades, intervenir en problemáticas o situaciones específicas, entre otras. En este aspecto, el lenguaje permite llevar fuera de aula lo que sucede dentro de ella, mediante procesos de expresión, argumentación, interpretación, etc.

- El lenguaje dentro de un proyecto pedagógico, en sus diferentes usos, permite sistematizar, interpretar, analizar, describir y comunicar lo que sucede a través de su desarrollo. Eso transcurre, como se mostró en esta experiencia, en varias etapas que van apuntando hacia el logro de los objetivos planteados, en ese caso la comprensión de la problemática y el acercamiento y consolidación del proceso de escritura.
- Los proyectos pedagógicos permiten acercamientos significativos y reconstruir situaciones, contextos, conocimientos, procesos y relaciones, como se observa en lo que hizo la profesora Rosalba.

### ***El lenguaje transversal***

De nuevo en esta experiencia queda claro que el lenguaje es transversal en la vida y en la escuela, aspecto sobre el que se ha reflexionado desde el comienzo de este documento. A través del proyecto pedagógico, Rosalba logró involucrar a docentes de diferentes áreas, con lo cual se fortaleció no solo la visión de la problemática de las inundaciones, sino el tratamiento del lenguaje desde diferentes perspectivas, lo que resulta clave para el aprendizaje.

En todas las áreas del tercer ciclo de la educación básica está presente el lenguaje en dos sentidos:



“Otro aspecto para tener en cuenta es la manera en que a través del lenguaje, y en este caso de la escritura, se representa y se reconstruye lo que pasa en los contextos generales, como los de las ciencias, y en los específicos, como los del acontecer diario en las comunidades”.

primero de manera general, para mediar las interacciones, fortalecer la convivencia, posibilitar procesos de expresión y desarrollar el pensamiento, entre otros. Por otro lado, está presente el lenguaje específico, es decir, aquel referido a las características, necesidades y contextos particulares de cada una de las áreas. En este sentido, los docentes que trabajan en equipo, independiente de su especialidad y que tienen claro el papel del lenguaje en la vida y en la escuela (de lo que se ha hablado extensamente en la primera parte de este documento), logran que las actividades de las diferentes áreas se conviertan en un complemento para lograr el desarrollo de los estudiantes, incluyendo, por supuesto, el fortalecimiento de los procesos de comunicación y el uso significativo del lenguaje.

Una experiencia como la de la profesora Rosalba reafirma la importancia de considerar el lenguaje como una responsabilidad de toda la escuela. Es ahí en donde es posible lograr un verdadero trabajo integrado que se dirija a proporcionar a los estudiantes habilidades para la vida.

### ***Claves para la escritura***

Una idea muy importante que se desprende de una experiencia como la descrita aquí es que, como se afirmó en este documento, a escribir se aprende escribiendo, con la certeza de que esto es posible a través de estrategias didácticas significativas que logren acercar a los estudiantes a la escritura mediante el gusto, el placer y la claridad sobre la utilidad.

A partir de los planteamientos, las estrategias y los resultados de la propuesta de Rosalba, es posible destacar algunas claves para escribir:

- El primer paso para acercar a los estudiantes a la escritura es mostrar la relación que tiene con sus contextos, sus gustos, sus problemáticas, sus expectativas. Rosalba les mostró que a través de ella podían expresar lo que sentían sobre las inundaciones y, a su vez, explicar otros aspectos importantes de estos eventos. Los alumnos que se encuentran en el tercer ciclo pasan por una etapa llena de inquietudes, emociones, búsquedas y descubrimientos; ellos pueden encontrar en la escritura una herramienta clave para la expresión y la comprensión.
- La escritura es un proceso que pasa por varias etapas, durante las cuales se planean, se gestan, se elaboran, se revisan y se perfeccionan los textos. Estos pasos fueron tenidos en cuenta en el trabajo de Rosalba con sus estudiantes, de tal manera que garantizaron que realmente se llevara a cabo un ejercicio creativo y autónomo de producción, algo que debe ser tenido en cuenta en cada propuesta de escritura dentro de las actividades de las áreas, bien sean textos personales o con objetivos específicos.
- En el proyecto que se describe en esta experiencia se plantan dos elementos que contribuyen al acercamiento y a la consolidación del proceso: de escritura: la escritura y la revisión colectiva. En el primer caso se contribuye a la adquisición de confianza y de herramientas para escribir mientras se hacen ejercicios colectivos. En el segundo se ratifica que el trabajo colaborativo es una fuente de aprendizaje y que los aportes de los compañeros, si están bien encauzados, terminan siendo un aporte significativo para la producción de textos.

- Como lo empezó a hacer Rosalba, el acercamiento a diferentes tipos de textos contribuye a fortalecer las herramientas de escritura (también sucede lo mismo con la lectura y con la oralidad). Dentro de las actividades escolares es importante escribir según las exigencias particulares de las áreas, pero también de la necesidad de presentar variedad de opciones para la producción escrita. En cada actividad pueden proponerse opciones diferentes. Por ejemplo, para describir un

experimento en ciencias se puede plantear la alternativa de hacer un texto expositivo con los pasos y los resultados concretos o uno narrativo con las sensaciones y opiniones de los estudiantes. Para analizar un problema relacionado con la convivencia es posible hacer un texto argumentativo para exponer y sustentar las posiciones o se puede elaborar uno literario, imaginando una historia relacionada con este tema.



## Referencias bibliográficas

- ARCE, J. (2009, oct.) “La alfabetización otra manera de existir”. En: *Boletín Visión Social*, n.º 1. Bogotá: Asociación Visión Social.
- BURGOS, L. F. (2006). “La tradición oral no es solo cuento”. En: *Nuestros mejores maestros. Experiencias educativas ejemplares*. Bogotá: Fundación Compartir.
- BRUNER, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- BRUNER, J. (1989). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- BRUNER, J. (2003). *La fábrica de historias*. México: Fondo de Cultura Económica.
- CAMPS, A. (1995). “Hacia un modelo de la enseñanza de la composición escrita en la escuela”. En: *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, n.º 5, Barcelona: Graó.
- CASSANY, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona. Paidós.
- CAVAFIS, C. (s. f.) “Ítaca”. En: *Apoyalingua*. Disponible en <http://www.apoyolingua.com/comentario/itaca.html>.
- CUERVO, C. Y FLÓREZ, R. (2005). *El regalo de la escritura*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia, Unibiblos.
- DUBOIS, M. E. (2006). *Textos en contexto* n.º 7. Buenos Aires Asociación Internacional de Lectura.
- ESCAMILLA, A. (1993) *Unidades didácticas. Una propuesta de trabajo en el aula*. Zaragoza: Edelvives.
- FLÓREZ, R. (2004). *El lenguaje en la educación*. Bogotá: Unibiblos, Universidad Nacional de Colombia.

- GOODMAN, K. (1996). “¿Cómo la enseñanza apoya el aprendizaje en el desarrollo de la lectoescritura?”. En: Rodríguez, M. E. (1996). *Alfabetización por todos y para todos*. Buenos Aires: Aique.
- GUTIÉRREZ, B. A. “Arrume folklórico”, en la obra *De todo el maíz*. Citado por Pardo, A. (1966). *La poesía popular colombiana y sus orígenes españoles*. Bogotá: Ediciones Tercer Mundo.
- GUZMÁN, R. J. (1996). *Elementos que manejan los niños para escribir cuentos de calidad*. Bogotá: Colciencias-Cinde.
- GUZMÁN, R. J. (2001). *La lectura*. Serie Guías. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital.
- JOLIBERT, J. (1995). *Formar niños lectores de textos*. Chile: Dolmen Editorial.
- KAUFMAN, A.M. Y RODRÍGUEZ, M.E. (1993) *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana.
- LANGER, J. (1992). “La lectura, la escritura y el desarrollo de géneros”. En: Irwin, J. Y Doyle, M. A. (comps.). *Conexiones entre la lectura y la escritura*. Buenos Aires: Aique.
- LERNER, D. (1997). *Lectura y escritura: perspectiva curricular, aportes de investigación y quehacer en el aula*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- LITWIN, E. (2008). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.
- MARTÍNEZ, F. (2004). *La informática en educación infantil*. México: Ed. Trillas.
- ONG, W. (1994). *Oralidad y escritura*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- PAIN, S. (1985). *La función de la ignorancia*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- PENNAC, D. (1993). *Como una novela*. Bogotá: Editorial Norma.
- PINEDA, L. M. (2006). “Más allá de la gramática”. En: *Nuestros mejores maestros. Experiencias educativas ejemplares*. Bogotá: Fundación Compartir.
- SMITH, F. (1988). *De cómo la educación le apostó al caballo equivocado*. Buenos Aires: Aique.
- VYGOTSKI, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.
- WATZLAWICK, P. (1983). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Editorial Herder.







