



Fotografía: Iván Holguín Sarabia.

Las prácticas del lenguaje en el diseño curricular de jóvenes y adultos de la Provincia de Buenos Aires

Alejandra Defago y Viviana Da Re

Dirección de Educación de Adultos de la Provincia de Buenos Aires | Argentina
adefago@gmail.com
vivianadare@yahoo.com.ar

Introducción

La experiencia que relatamos a continuación corresponde al trabajo colaborativo realizado por el equipo de curricularistas de la Dirección de Educación de Adultos de la Provincia de Buenos Aires, Argentina, y los directivos y docentes del distrito de Quilmes, localidad del conurbano bonaerense, entre los años 2012 y 2013.*

El trabajo realizado fue parte de la elaboración de la Propuesta Curricular para la Educación Primaria

de Jóvenes y Adultos en la mencionada provincia. El equipo había tomado la decisión político-pedagógica de construir la propuesta colaborativamente con los docentes y estudiantes como protagonistas de la tarea a desarrollar en los centros y en las aulas. Ello requirió de un proceso de presentación de materiales, discusión de los mismos, consulta sobre diversos aspectos vinculados con las concepciones presentadas y la posibilidad de implementación y

una vuelta a la reflexión y a la escritura para lograr los ajustes necesarios.

Se buscaba poner a la educación de jóvenes y adultos de la jurisdicción en igualdad de condiciones respecto del resto del sistema educativo de la provincia, que ya había logrado transformar sus diseños curriculares en conformidad con las nuevas concepciones de inclusión, emanadas de las leyes nacional y provincial de educación sancionadas en los años 2006 y 2007, respectivamente. Asimismo, resultaba necesario considerar las diversas prácticas formativas y los contextos (rural, urbano, de islas) en los que la educación de personas jóvenes y adultas de la provincia se lleva a cabo. En este sentido, el equipo trabajó en la elaboración de una propuesta que tomara en cuenta los contenidos relevantes a trabajar en la escolaridad primaria y su organización de acuerdo a los tiempos y posibilidades de las personas que transitan la educación de adultos. En particular, el primer ciclo de la escolaridad pone el acento en la construcción de prácticas del lenguaje como condición de posibilidad de la expresión de las personas y la continuidad de los estudios en torno a otros objetos de conocimiento.

Entendíamos que resultaba imprescindible hacer el camino de la mano de aquellos docentes y directores que construyen, junto con los estudiantes, estas prácticas sociales en torno al lenguaje. El dispositivo de trabajo implicaba un proceso de ida y vuelta entre los especialistas y los maestros, quienes requerían mayor formación al respecto y que son, finalmente, los encargados de trabajar estas prácticas en contexto. Concebimos que la educación de jóvenes y adultos en nuestra provincia merece un trabajo en colaboración, que permita poner en diálogo las experiencias de las personas en proceso de alfabetización con lo mejor de la experiencia de alfabetizadores y especialistas.

Actividades

En este apartado haremos referencia a la perspectiva de prácticas del lenguaje que ha orientado el Diseño Curricular de Adultos de la Provincia.

¿Qué entendemos por prácticas del lenguaje?

Pensar en los jóvenes y adultos que transitan su escolaridad primaria ha implicado revisar las miradas y los abordajes que la institución educativa en su conjunto —y el área en particular— han tenido sobre estos sujetos de aprendizaje. En este sentido, nos formulamos las siguientes preguntas: ¿corresponden los mismos contenidos que para la escuela primaria común? ¿Cuáles son los ajustes pertinentes? ¿Cómo tener en cuenta todos los aprendizajes que ya construyeron los estudiantes, ya sea por su escolaridad previa, ya sea por su experiencia de vida, en la que las prácticas sociales conllevan permanentemente un uso del lenguaje? ¿Qué prioridades deben establecerse? ¿Cambian los propósitos de la enseñanza? ¿Cuál es el abordaje pedagógico más apropiado? ¿Cómo aprenden las personas jóvenes y adultas a leer y escribir? ¿Cómo enseñarles en consecuencia?

Desde el lugar de educadores, y en el marco de la nueva propuesta curricular, nos propusimos realizar un replanteo responsable de las prácticas vigentes, para capitalizar todas las experiencias y optimizar la enseñanza, respetando las trayectorias de los sujetos, tanto institucionales como personales.

Pensar en las prácticas del lenguaje implica concebir de otro modo el objeto de enseñanza. Ya no se trata de enseñar lengua —los tipos de textos y sus aspectos lingüísticos— sino las prácticas sociales que llevamos a cabo con el lenguaje: hablar y escuchar, leer y escribir. En consecuencia, los contenidos fundamentales de enseñanza son los quehaceres del hablante, del lector y del escritor. Por ejemplo: relatar una experiencia a otros, escuchar atentamente un relato, compartir la lectura de un texto, comentar lo leído, releer un párrafo que no se comprendió, planificar lo que se va a escribir en relación con un propósito.

Algunas ideas centrales presentes en la propuesta fueron:

- Las prácticas del lenguaje son el objeto de enseñanza. Entendemos por prácticas sociales del lenguaje las diferentes formas de relación social que se llevan a cabo por medio, en interacción y a partir del lenguaje. Lo que se enseñará es, pues, el

dominio práctico del lenguaje en el marco de las situaciones sociales reales.

- Los contenidos son las prácticas del lenguaje que ponen en juego acciones comunicativas, donde hacer (es decir, actuar en intercambios comunicativos orales y escritos) presupone una competencia comunicativa (un saber hacer, un poder hacer), pero no a la inversa: no hay “un saber” anterior al uso de la lengua que lo garantice, sino que se construye este saber a medida que se lo usa, a medida que se está inmerso en prácticas del lenguaje. Ese saber se puede ir construyendo en una reflexión constante sobre aquello que se dice, lee, escribe y escucha.
- Esta manera de concebir el objeto de conocimiento conlleva una manera de enseñarlo; confeccionar, elaborar/diseñar y llevar adelante propuestas áulicas enmarcadas en las prácticas del lenguaje supone abordarlo de una manera integral, es decir, sin fragmentar el uso en unidades menores (ya sea textuales, oracionales, léxicas), sino preservándolo como objeto.
- La denominación propuesta para el área refleja una concepción que privilegia como objeto de enseñanza las prácticas mismas de lectura, escritura y oralidad sobre los contenidos lingüísticos escolares: sustantivo, oración, etc., que se enseñaban en el área de Lengua.
- Colaborar con la formación de hablantes, lectores y escritores significa crear las condiciones didácticas que les permitan ejercer como tales desde su ingreso en la escuela.
- Los y las estudiantes son miembros de la cultura letrada y podrán leer y escribir de un modo cada vez más avanzado, sólo si tienen oportunidades de participar en situaciones que tengan sentido, es decir, se apropiarán de las prácticas en contextos en los cuales se justifique ejercerlas.
- Hablamos de lenguaje y no de lengua porque el lenguaje opera con el sistema de la lengua pero no se agota en él; está constituido por una variedad de aspectos vinculados con las necesidades del pensamiento humano, y con las necesidades de la vida social: participar de la vida ciudadana,

satisfacer necesidades materiales, regular el comportamiento de los demás, identificar y manifestar la identidad de los participantes de los intercambios comunicativos, comunicar saberes, crear un mundo propio. Todas estas cuestiones se manifiestan de una u otra manera en la estructura de la lengua, ya que en cada lengua natural es posible encontrar una manera determinada de concebir el mundo, pero la explicación de esta riquísima abundancia de formas de expresión no está en la lengua misma, sino en el lenguaje.

En este sentido, las implicancias más relevantes de este enfoque en la concepción de la alfabetización son:

- Pensar la alfabetización como un proceso que se da a lo largo de toda la vida de las personas, que implica la apropiación de la lengua escrita en relación con la multiplicidad de usos sociales en los que la misma está inmersa. Es un proceso de naturaleza lingüística que conlleva el desarrollo de procesos cognitivos de lectura y escritura y de las prácticas culturales que los constituyen.
- La alfabetización implica la apropiación de prácticas del lenguaje históricas, culturales, identitarias, lingüísticas, cognitivas, que involucran conocimientos sobre el sistema de escritura, los géneros, el lenguaje escrito y las prácticas de lectura y escritura que circulan socialmente.
- Concebir la lectura como un proceso de construcción de sentido entre lo que el texto dice y lo que el lector le aporta al texto, que implica la comprensión desde el inicio.
- Considerar la escritura como un sistema de representación que debe ser apropiado por los sujetos a medida que avanzan en el proceso de alfabetización, comprendiendo sus reglas de composición. La adquisición se da a partir de la reflexión permanente entre oralidad y escritura y sus relaciones.
- Formarse como escritor significa apropiarse de la lengua escrita de una sociedad, conocer qué es lo que las marcas gráficas representan, participar en prácticas en las que se aprenden,

simultáneamente, cuestiones vinculadas con el lenguaje escrito (características de los géneros a los que pertenecen los textos que circulan socialmente, cuestiones de coherencia textual, entre otras) y el sistema de escritura (las letras, otros signos y las relaciones entre ellos).

- Centrar la enseñanza en la reflexión sobre las prácticas del lenguaje desde la producción e interpretación de textos reales, con una función comunicativa, contextualizada, en proyectos y situaciones didácticas continuas, diversas, progresivas, significativas.

La organización curricular de la propuesta se caracteriza por el trabajo en diversos ejes. Las prácticas del lenguaje han sido agrupadas (en los diseños curriculares de todos los niveles de nuestra jurisdicción) en tres ejes, que suponen tres ámbitos de uso del lenguaje y, en este contexto, ámbitos de formación del estudiante como usuario del lenguaje. Ellos son:

- prácticas del lenguaje en el ámbito de la literatura;
- prácticas del lenguaje en el ámbito del estudio;
- prácticas del lenguaje en el ámbito de la formación ciudadana.

De este modo, se focaliza la atención en las prácticas y se considera que esas mismas prácticas de lectura, escritura y oralidad desplegadas en los diversos ámbitos de circulación, son los contenidos del área.

El orden en que aparecen estos ejes no es lineal en lo cronológico, ni supone niveles de importancia para su enseñanza, sino que se espera que el alumno se desempeñe en todos ellos. Pondrá en juego las prácticas que éstos involucran en la medida en que construyen sus aprendizajes lingüístico-pragmáticos (encontrar regularidades estructurales en los textos, sintácticas en ciertos géneros discursivos, gramaticales en el uso del lenguaje; conocer y usar los aspectos normativos, entre otros).

Cabe aclarar que si bien los ámbitos significan una organización de las prácticas sociales, el objetivo de este tipo de organización es que éstas puedan ser convertidas en contenidos curriculares. Esto no

significa que en el mundo social todas ellas se presenten de manera escindida, o que aquellos contenidos tratados en un eje, no tengan relación o repercusión, o que puedan suponer un tratamiento desde la perspectiva de otro/s de los ejes. Por ejemplo, la escritura de reseñas sobre textos literarios supone un “cruce” entre el ámbito de la literatura y el del estudio; y si esa reseña se publicara en un diario, además estaría vinculando la práctica discursiva con lo que aquí se ha llamado el ámbito de la formación ciudadana.

Esto implica que, como toda organización de los elementos sociales, el currículo debe ser pensado como una estrategia para comprender, y en este caso enseñar mejor el objeto, pero no para describirlo en toda su complejidad.

Recomendaciones para la acción

1. Es importante recordar quién es el sujeto de la educación de jóvenes y adultos: una persona marcada por su historia de exclusión, herida en su autoestima y en la confianza sobre sus posibilidades y conocimientos. Por lo tanto, siempre es importante reconocer y explicitar sus saberes, sus logros, sus avances. Es fundamental que el docente pueda acompañar y conocer el proceso de cada uno de los estudiantes, rompiendo con prácticas tradicionales de evaluación que puedan revivir situaciones de fracaso.
2. Los contenidos a evaluar serán las prácticas de lectura, escritura y oralidad a las que se agregarán progresivamente cuestiones vinculadas con la reflexión sobre la lengua. Si se considera que aprender a leer y escribir es desarrollar estrategias lectoras y producir textos, desde una concepción de aprendizaje como proceso, no se puede hacer una evaluación final esperando que todas las personas hayan llegado al mismo lugar y desde el parámetro del sistema alfabético convencional. Es importante tener en cuenta que si se enseñan las prácticas sociales del lenguaje de una manera integral, la evaluación también debe

tener una mirada integral sobre el alumno como usuario del discurso y no puede, de ninguna manera, centrarse sólo en aspectos normativos, descontextualizados de los múltiples usos del lenguaje trabajados en la materia.

3. Los niveles de conceptualización de la escritura no determinan la posibilidad o imposibilidad de los sujetos para leer o participar en las situaciones didácticas de lectura (Cuter [2007] lo plantea en relación con los niños, y resulta pertinente para pensar en los procesos de alfabetización de personas jóvenes y adultas). Muchas personas pueden comprender un texto que están escuchando, hacer inferencias o establecer relaciones intertextuales, realizar anticipaciones muy ajustadas al contenido, tener una postura crítica frente al estilo del autor o la calidad estética del relato, aunque sus adquisiciones en relación con la lectura no se reflejen de manera inmediata en el nivel de sus producciones escritas. Se tiende a evaluar los progresos de los estudiantes sólo en relación con la adquisición de la base alfabética del sistema de escritura, pero es deseable observar y evaluar avances en los desempeños lectores de los sujetos, tal como se mencionó anteriormente.
4. Es importante que se tome en cuenta el punto de partida y de llegada de cada uno, en qué nivel se ingresa y cuáles son los avances a lo largo de determinados períodos. Por supuesto, es esperable que hacia el final del año se haya logrado un mayor conocimiento del que se tenía al comenzar el proceso de aprendizaje, y ésta es una responsabilidad de la escuela. Por ejemplo, si una persona ingresa al centro educativo sin relacionar la escritura con la sonoridad, se espera que al final del año las relacione, de manera silábica o alfabética; si ya las relacionaba de manera silábica, es esperable que avance hacia la comprensión de las características alfabéticas del sistema, y si ya las conocía, el avance puede darse en relación con cuestiones ortográficas y de separación de

palabras (Kaufman, 2007). En cuanto a la lectura, si una persona que aún no lee convencionalmente anticipa el contenido del texto sólo en función de la imagen, es esperable que tras un período de enseñanza logre tomar en consideración datos de la escritura desde un análisis cualitativo (basándose en las letras conocidas) o cuantitativo (tomando en consideración la longitud de la palabra). El propósito central de la evaluación es que pueda aportar al docente información útil para seguir avanzando en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

5. Los jóvenes y los adultos suelen estar muy preocupados por los resultados de la evaluación. Las experiencias vividas de exclusión y fracaso escolar los llenan de miedos y dudas. Es necesario, entonces, que el docente plantee claramente cuáles son los criterios de evaluación; que la calificación de una evaluación escrita no sea la única forma de evaluar; que se incluya la evaluación del proceso, la autoevaluación y la evaluación entre pares para lograr la progresiva confianza en sí mismos, la reflexión sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los que participan, y la creciente autonomía de sus saberes. Es importante que se contemplen dentro de la evaluación, como proceso, los proyectos de producción de textos en contextos reales, la elaboración de textos por entregas, la revisión y reescritura sucesiva de lo elaborado tras la reflexión que se lleve a cabo en el aula. La evaluación constante del docente debe permitir retroalimentar su enseñanza, debe permitir reconocer qué tipo de intervenciones realizar en el transcurso de la evaluación para conocer qué necesita el alumno para poder construir, debe permitir indagar qué puede hacer el estudiante por sí mismo o con qué ayudas logra resolver las propuestas. La evaluación trata de entender el camino de aprendizaje de la persona, hasta dónde llegó y qué necesita para seguir avanzando.

6. Como propuestas de intervención docente el diseño incluye cinco situaciones didácticas fundamentales. Todas son necesarias e imprescindibles también en la planificación didáctica para la enseñanza de personas jóvenes y adultas: la lectura por sí mismo, la lectura a través del docente, la escritura por sí mismo, la escritura a través del maestro, y la narración y exposición oral frente a pares. Estas cinco situaciones didácticas básicas se deben alternar, articular y sostener durante todo el año escolar. Las modalidades organizativas de estas situaciones que se proponen para el aula consisten en proyectos, secuencias didácticas (situaciones de enseñanza estructuradas y vinculadas unas con otras por su coherencia y su sentido propio, en las que se desarrollan progresivamente algunos contenidos), actividades habituales (se reiteran en forma previsible durante todo el año) y actividades independientes, que tienen sentido por la situación comunicativa. Además, son fundamentales las actividades de sistematización, en las que se vuelve sobre contenidos lingüísticos y discursivos que han sido objeto de reflexión en situaciones de escritura desarrolladas en proyectos o secuencias.

Lecturas sugeridas

Argentina. Dirección General de Cultura y Educación-Pre-propuesta curricular para la educación primaria de jóvenes y adultos de la Provincia de Buenos Aires. Área: Prácticas del lenguaje (ingreso a evaluación por Consejo de Educación: diciembre de 2013).

Argentina. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires-Dirección General de Cultura y Educación (2008), Diseño curricular para la educación primaria. Área Prácticas del lenguaje.

Argentina. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires-Dirección General de Cultura y Educación (2006), Diseño curricular para la educación secundaria. Primer año. Área Prácticas del lenguaje.

CUTER, M.E. (2007), "La organización de la tarea y las intervenciones docentes", en *Enseñar lengua en la escuela primaria*, Buenos Aires, Tinta Fresca, Serie Respuestas, pp. 17-44.

KAUFMAN, A. (2007), "La reflexión sobre las prácticas alfabetizadoras", en *Enseñar lengua en la escuela primaria*, Buenos Aires, Tinta Fresca, Serie Respuestas.

Para acceder a los diseños curriculares de primaria y secundaria puede consultar:

<http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/>

Nota

* Han formado parte del equipo de curricularistas, además de las autoras, Esteban Ithuralde en el área de ciencias naturales, Yanina Carpentieri en ciencias sociales, Alejandra Mingrone en matemáticas y Marcela Kurlat en prácticas del lenguaje. La coordinación ha estado a cargo de Alejandra Defago como subsecretaria de la Dirección de Adultos de la Provincia de Buenos Aires.

“El miedo a la soledad es un gran impedimento en la construcción de la libertad.”

Marcela Lagarde. Antropóloga e investigadora mexicana, 1948- .