

Cuadernos de trabajo de lenguaje en el Programa MECE Básica Rural, de Chile

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), Vol. XXVI, No. 1, pp. 205-216

Gloria Inostroza

Universidad Católica de Temuco

Este trabajo da cuenta de la experiencia que se ha venido desarrollando en el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación en las escuelas rurales (MECE-Rural), en relación con la elaboración de Cuadernos de trabajo de lenguaje integrado para los niños de las escuelas uni, bi y tridocentes que cursan grados combinados, 1o., 2o., 3o., 4o., 5o. y 6o. años.

Cobertura Escuelas Integradas

<i>Año</i>	<i>Escuelas</i>	<i>% Logrado</i>
1992	629	13.45
1993	701	14.99
1994	723	15.47
1995	969	20.73
1996-1997	1 653	35.36
<i>Cobertura total</i>	4 675	

En estos cuadernos se propone un enfoque integrador y comprehensivo de la enseñanza de la lengua materna, adecuada a la realidad de la educación rural chilena, en cuanto posibilita abordar, simultáneamente desde diversos “focos” (lingüística, literatura, ciencias sociales, ciencias naturales, sociolingüística), los múltiples requerimientos que presentan los niños y niñas, relativos al uso de la lengua materna. Esta enseñanza se entiende como una actividad lingüística específica, orientada a modificar la actuación lingüística de los alumnos, con el objeto de lograr efectividad comunicativa en el actuar. De ahí que el fin último de la “enseñanza comprehensiva/integradora de la lengua materna” sea favorecer la convivencia y la articulación social del sujeto y, por lo tanto, su desarrollo como persona. Más específicamente, se espera que los estudiantes:

- Tengan (haberlas construido) competencias funcionales para ubicarse entre los textos escritos de su medio ambiente.
- Sepan leer textos completos contextualizados a su alcance.
- Produzcan con gusto y con éxito textos completos diferenciados, en relación con proyectos suyos o proyectos del curso.
- Entiendan y utilicen conceptos instrumentales para “hablar el escrito”.

Estos cuadernos tienen el lenguaje como eje central y en torno a él se integran las ciencias naturales y las ciencias sociales, como expresión de las relaciones del individuo con el medio natural y social.

Los cuadernos de trabajo 1 y 2: *Yo trabajo con el lenguaje* y *Yo me comunico*, están organizados en unidades que aportan el contexto para las actividades de lenguaje productivas y comprensivas que incluyen las lecciones. El objetivo es hacer reflexionar a los niños en torno a: él/ella en tanto sujeto, su relación con los otros, su relación con la comunidad, y ampliar su conocimiento acerca de las exigencias funcionales de la realidad inmediata, por ejemplo, los alimentos, los juegos, el vestuario, los medios de transporte, etcétera.

Los contenidos y aprendizajes presentes en cada lección se explicitan en la tabla que se adjunta al cuaderno, facilitando su identificación mediante la franja de color que se usa como clave o índice, tanto para el profesor como para los niños. Asimismo, la diagramación, el tipo de letra (tamaño, negrita) y las consignas favorecen la construcción de esquemas cognoscitivos.

Al término de cada unidad se proponen elementos de evaluación con el propósito de que los niños tomen conciencia de lo que aprendieron y de lo que les “falta” por aprender, considerando que la evaluación es parte del proceso de aprendizaje.

Los restantes cuadernos de trabajo responden a los siguientes núcleos integradores que originan situaciones de aprendizaje; se presentan tanto en

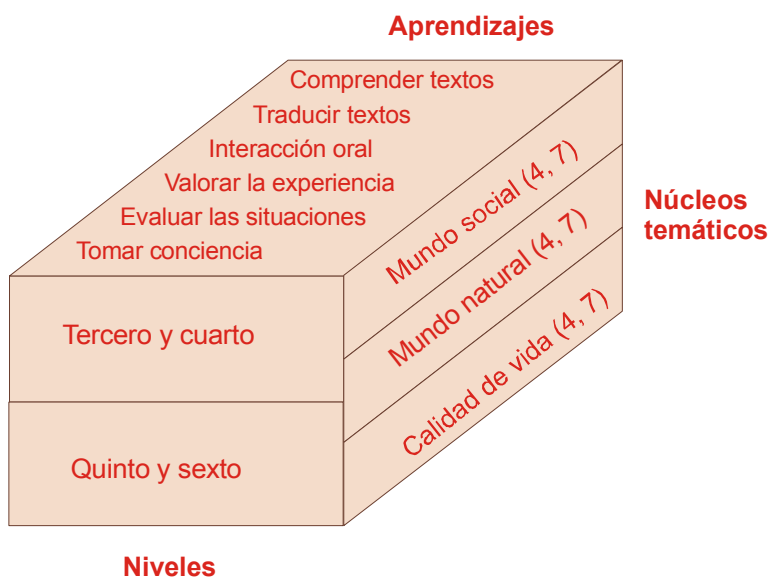
sentido vertical (secuencia) como horizontal (campo) para favorecer el trabajo cooperativo en niveles de aprendizaje.

Cuadernos 3o. y 4o.

- 3 *Nuestro mundo social.*
- 4 *Nuestro mundo natural.*
- 5 *Nuestra calidad de vida.*

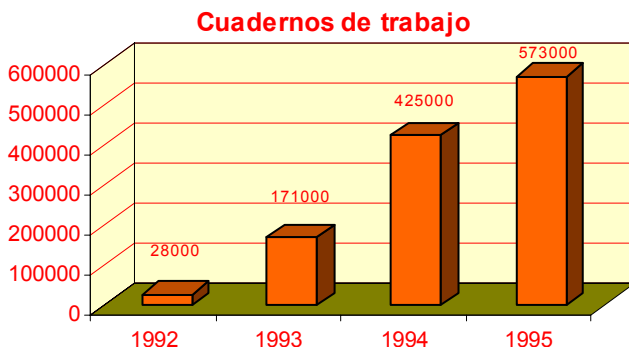
Cuadernos 5o. y 6o.

- 6 *Nuestro mundo social.*
- 7 *Nuestro mundo natural.*
- 8 *Nuestra calidad de vida.*



Esta presentación permite que los núcleos temáticos sean ejes integradores que surgen del contexto de vida y estén organizados de manera que los aprendizajes puedan ser mejorados y ampliados con futuras experiencias. Un saber se construye estableciendo “puentes” entre los aspectos estudiados, volviendo a tomar y formulando, de manera distinta, temáticas ya estudiadas, lo cual permite un mayor nivel de desarrollo de competencias cognoscitivas.

A continuación se ilustra la cantidad de cuadernos de trabajo que han sido entregados en las escuelas.



Esta propuesta, por lo tanto, provee situaciones y experiencias en las cuales las niñas y los niños usan la lengua para aprender, y aprenden a trabajar con la lengua. Si analizamos esto podemos preguntarnos, ¿usar la lengua para aprender qué cosa? y contestarnos inmediatamente: para aprender los procesos del conocimiento científico, las estrategias para buscar y encontrar la información destacada, desarrollar las capacidades de observación y clasificación, comunicar los sentimientos y emociones, vivir el trabajo cooperativo, desarrollar el sentido de solidaridad, desarrollar la confianza en sí mismo, lograr autonomía personal, etc. ¿Cómo podemos conseguirlo? De acuerdo con los fundamentos teóricos de la propuesta curricular, podemos lograrlo en situaciones de la cotidianidad en donde surja un proyecto de los niños para visitar un Parque Nacional (texto 5o. y 6o. años, pp. 76-77), o averiguar la historia de la comunidad (texto 3o. y 4o. años, p. 52).

Respecto a la última parte de nuestra afirmación: aprenden a trabajar con la lengua, podemos decir que la respuesta la encontramos en estas mismas actividades de los niños, que al escribir un informe, redactar una carta, llegar a acuerdos y escribir una prepausa para las entrevistas, están poniendo atención y cuidado en las competencias lingüística, comunicativa, pragmática y discursiva, requeridas por la situación.

La escuela tradicional, con frecuencia, aísla el lenguaje de su uso significativo y funcional; esto es, cambia el lenguaje en un no lenguaje. Sólo en el contexto social del uso de la lengua ésta tiene un potencial significativo para el niño, y únicamente en este contexto es lengua y, por lo tanto, fácil de aprender.

Por esta razón, los cuadernos de trabajo de lenguaje del Programa MECE Básica rural responden a los siguientes principios pedagógicos.

1. *Valorar la experiencia y lenguaje que el niño y la niña “traen a la mano”, centrando en ellos el punto de partida de los procesos de enseñanza y aprendizaje.* Con este propósito, se plantean, en los textos, las siguientes actividades:

- Conversar acerca de las diversas expresiones que usan en su comunidad para indicar una dirección local: “por la quebrada”, “por el río”, “hacia los cerros”, etcétera.
- Conversar acerca de cómo es su comunidad: agrícola, de pescadores o minera.
- Entrevistar a ancianos de su comunidad para saber cómo era años atrás la vida en ese lugar.
- Preguntar a vecinos sobre la cantidad y variedad de animales que había antes y los que hay ahora.
- Averiguar acerca de los proverbios y dichos populares que se usan en la comunidad, por ejemplo para pronosticar el tiempo.
- Contar historias o relatos narrados por sus mayores.
- Representar algunas fiestas o ceremonias que se celebran en la comunidad, por ejemplo relacionadas con la estación del año que más les gusta (primavera: “La cruz del trigo”).
- Expresar sus sentimientos y emociones acerca de personas, acontecimientos, y/o paisaje, de su comunidad creando poemas, canciones o dibujos.
- Montar exposiciones ilustrativas de la identidad de su comunidad en paneles y/o diarios murales.

Ahora bien, los niños y las niñas realizarán estas y otras actividades similares en la medida en que el profesor o profesora generen un clima de seguridad y confianza: escuchando atentamente lo expresado por cada alumno y alumna y/o por cada grupo, reforzando con frases de aliento el logro obtenido, etc. Por otra parte, estas actividades permitirán el desarrollo del sentido de identidad y pertenencia a una cultura dada, lo que sin duda se relaciona significativamente con el desarrollo de una autoestima positiva, es decir le ayudará a conocerse, aceptarse, quererse y a encontrarse en un espacio personal y comunitario.

2. *Desplegar las funciones comunicativas adecuadas según las condiciones y características de la situación comunicativa.* Con este fin se diseñaron actividades como:

- Proporcionar y recibir información: al identificar los nombres de las comunas que conocen; contar qué actividades dependen de la luz del sol; preguntar

a sus vecinos cómo es la vida en otros lugares donde ellos hayan vivido; explicar el significado de expresiones dadas; escuchar las respuestas de los ancianos de su comunidad, etcétera.

- Expresar y captar actitudes intelectuales: al manifestar acuerdo y/o desacuerdo con lo planteado en una de las estrofas de nuestra Canción Nacional (“Puro Chile es tu cielo azulado...”); ofrecerse para realizar una actividad específica; señalar si es apropiado llamar comunidad al conjunto de seres vivos del lugar; escuchar atentamente para dar su opinión respecto a lo planteado por un compañero o compañera; dando razones para justificar una afirmación, etcétera.
- Expresar y captar actitudes emocionales: al expresar agrado o desagrado ante las lecturas expresivas y/o representaciones de sus compañeros; inquirir sobre agrado o desagrado ante el poema “Piececitos”, de Gabriela Mistral u “Oda a la Erosión en la Provincia de Malleco”, de Pablo Neruda; señalar cómo les gustaría que fuera la comunidad en el cuidado del medio ambiente y el paisaje, etcétera.
- Persuadir a otros de hacer algo: al sugerir procedimientos para realizar los proyectos; invitar a participar en dramatizaciones, exposiciones, juegos, etcétera.
- Emplear o captar formas de tratamiento social: al representar diversos roles en una conversación entre amigos, y/o entre desconocidos; presentar, ante el curso o la escuela, a los personajes de las dramatizaciones, etcétera.

Para el despliegue de estas funciones es fundamental determinar el nivel de formalidad (formal, informal, familiar o coloquial y vulgar), tanto en su localidad (es decir en el tiempo y el espacio), como en la situación que incluye las pautas fijas de comportamiento que se dan entre las personas. Así, por ejemplo, algunas situaciones pueden ser una entrevista laboral, una consulta en instituciones públicas y/o privadas, una clase, un almuerzo familiar, etc. Estas situaciones sociales pueden estar sujetas a las normas culturales que determinan los participantes, el ambiente, los tópicos, las funciones comunicativas y el estilo. El cambio de cualquiera de estos factores puede producir un rechazo social, modificar la naturaleza de la situación o iniciar una situación informal y relativamente desprovista de normas y restricciones.

En síntesis, un principio básico de la sociolingüística es que no hay hablantes con un estilo único; es decir, todo el mundo es multidialectal o multiestilista, en el sentido de que adapta su estilo de habla a la situación social en que se encuentra (Labov, 1970).

3. Ampliar las experiencias de vida y lingüística de los niños y niñas y con ellas ir dominando los diferentes niveles de lengua. Con este propósito se presentan actividades como:

- Explicar el significado de dichos populares y transformarlos a una manera formal de decir lo mismo.
- Entrevistar a una persona de su edad y a una persona mayor o alguien desconocido (tratamiento del tú y usted).
- Confeccionar glosarios que conformen un campo semántico (tipos de árboles).
- Responder a preguntas que procuren que los niños y niñas vayan ampliando sus enunciados como: ¿quién?, ¿qué es?, ¿qué hace?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿con qué?, ¿en qué forma?, etcétera.
- Describir personas, animales, objetos o acontecimientos como: la Cruz del Sur o las Tres Marías, etcétera.
- Analizar la forma de las palabras, identificando lexemas y/o morfemas como el caso de los diminutivos, los infinitivos verbales, etcétera.
- Usar los sinónimos y antónimos adecuados al término aparecido en el texto, por ejemplo; asustado, perdió, observar, etcétera.
- Identificar homófonos, por ejemplo; tuvo y tubo.
- Definir diversos términos apelando al texto mismo y confrontándolos con el diccionario.

La comunicación es el medio por el cual nos valemos para intercambiar información sobre ideas, aspectos particulares, disciplinas, etc. Por lo tanto, es una realidad eminentemente de carácter social y de convivencia, en total contradicción con el aislamiento de la persona, que sería la negación de toda comunicación. El sentido social de la comunicación implica la exigencia de un lenguaje enfocado hacia la interacción entre las personas. La función social no se realizaría adecuadamente, por ejemplo, si el docente centra su quehacer pedagógico en realizar preguntas desligadas de contextos comunicativos, que traen como consecuencia respuestas similares; que provocan una interacción artificial e irreal. En síntesis, todas las actividades deben contener un mensaje que sea de interés para quienes participan en la comunicación.

4. Usar la lengua escrita como instrumento de comunicación y objeto de conocimiento. Con este fin se plantean actividades como:

- Responder cuestionarios de comprensión de lectura acerca de relatos, poemas, artículos periodísticos, etcétera.
- Leer planos de su comunidad, mapas de su región y del país, gráficos, etcétera.
- Leer para informarse: en la biblioteca de aula, consultar en enciclopedias, diarios, revistas, textos escolares, etcétera.
- Leer para entretenerse: cuentos, poemas, historietas, etcétera.
- Redactar cartas para comunicarse con niños y niñas de otras escuelas,

solicitar a CONAF mayor información sobre Parques, Reservas Forestales y Monumentos Nacionales, etcétera.

- Redactar solicitudes con el propósito de visitar un Parque Forestal.
- Redactar informes respetando una organización del texto: introducción, desarrollo y conclusión.
- Redactar artículos periodísticos sobre algún acontecimiento o hecho importante que haya ocurrido o vaya a ocurrir en su comunidad.
- Describir, por escrito, diversos personajes, situaciones, o acontecimientos utilizando los comentarios en forma adecuada.
- Confeccionar una historieta sobre el medio ambiente.

Los docentes deberán tener en cuenta que tanto el desarrollo de la lectura como el de la redacción dependen de su utilización funcional, porque el aprendizaje de ambos tiene en común la búsqueda de significación.

Asimismo, en la formación lingüística sistemática del niño y de la niña es necesario considerar que hay una lengua oral y una escrita con características diferentes y, particularmente, darse cuenta de que la lengua oral no es sólo el habla, como la lengua escrita no es sólo la escritura, sino que ambas son actos complejos que implican el manejo del discurso (oral y escrito) que es necesario aprender.

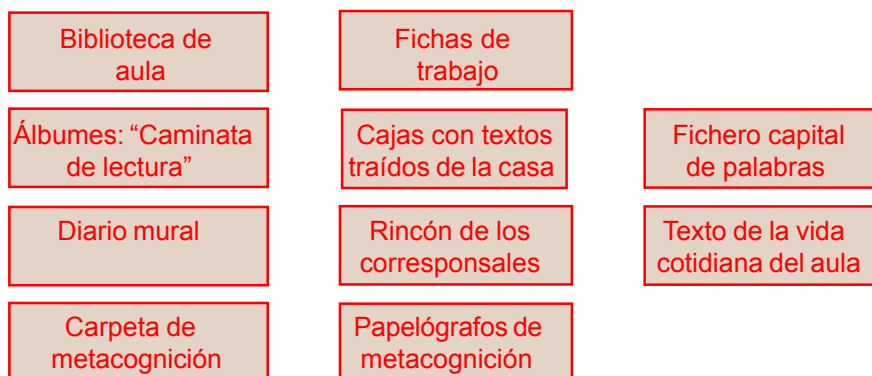
5. Desarrollar la creatividad en niños y niñas. Para lograr este propósito se incluyen actividades como:

- Crear poemas, dramatizaciones, relatos.
- Dibujar situaciones, paisajes, etc., que les interese.
- Representar pequeñas obras de teatro creadas por ellos: directamente o con títeres.
- Participar en juegos: sopa de letras, competencias, adivinanzas, etcétera.
- Investigar acerca de personajes y/o acontecimientos de la comunidad.
- Observar fenómenos y experimentos.

Toda forma de enseñanza creadora se caracteriza por ser integradora, es decir que va más allá de una simple presentación, enumeración o anexión monótona de elementos. Asimismo, enfatiza el desarrollo de la observación y de la perceptividad en búsqueda de la sensibilización del ser humano, para una vida plena.

Estos principios pedagógicos requieren una ambientación textualizada del aula, para que los alumnos puedan interactuar, permanentemente, con diversos tipos de textos, ya sea para leer o producir.

¿Qué hay que leer en la sala textualizada?



- Textos funcionales de la vida escolar. Comprende todos los textos útiles para el funcionamiento del curso que permiten crear situaciones reales de uso del escrito. Por ejemplo, registrando regularmente (diario, semanal, mensual, etc.) la información correspondiente en el cuadro de asistencia, el cuadro de responsabilidades, el cuadro de autoevaluación, la lista de proyectos del mes, cuadro de cumpleaños, calendarios, etcétera.
- Biblioteca de aula. En ella se encuentran todos los textos complejos correspondientes al nivel escolar que cursen los niños. Éstos podrán utilizarse de manera libre o dirigida, de acuerdo con los propósitos de lectura y necesidades de aprendizaje que tengan los niños: cuentos, historietas, periódicos, poemas, diccionarios, enciclopedias, recopilaciones, catálogos de libros, manuales, etcétera. Para despertar la curiosidad del niño, se requiere que la Biblioteca ocupe un rincón atractivo donde los libros:
 - hayan sido ordenados de acuerdo con criterios conversados y decididos en conjunto con los niños;
 - estén a su alcance, de acuerdo con su talla;
 - se puedan leer "cómodamente" allí mismo, es decir, que exista un espacio para sentarse a leer y una luminosidad adecuada.
- Diario mural. Éste funciona a modo de "cartelera" donde se presentan las noticias de la vida escolar y de la comunidad (local, regional, nacional y/o internacional), por medio de artículos de periódicos, revistas, afiches, etc., con el objeto de informar a sus "pares" y vincularlos con el quehacer social en sus diferentes ámbitos: deportes, humor, ecología, noticias, etcétera.
- Cajas con texto de la vida cotidiana. Incluye todos aquellos textos que los niños traen de sus casas y que sirven de base para actividades de interrogación y producción: etiquetas de diversos productos, recetas, cartas, tarjetas de saludos, telegramas, canciones, fichas de fabricación, chistes, etc. Es importante ir renovando estos materiales para evitar la memorización mecánica.

- Textos producidos por los niños. Cuando los niños descubren que son capaces de producir sus propios textos (ya sea dictándoselos a un “secretario preguntón” o escribiéndolos ellos mismos) sienten el placer y el poder de la producción escrita dirigida a destinatarios reales: sus pares (curso o de otros cursos), corresponsales en otras escuelas, padres u otros miembros de la comunidad; por ejemplo:
 - textos funcionales del curso (programación de proyectos, lista de materiales, etcétera);
 - textos de comunicación (afiches, recetas, cartas, reglas de juego, etcétera);
 - textos de expresión literaria (poemas, cuentos, refranes, rimas, etcétera);
 - textos para el diario (escolar, local, regional, etcétera).
- Álbumes. Éstos tienen el propósito de crear múltiples y variadas situaciones comunicativas (verbales y gestuales) que permitan a los niños “conversar” con los textos, ayudándoles poco a poco a activar su acercamiento a los mismos; por ejemplo: álbum “caminata de lectura” con fotografías y/o ilustraciones que posibiliten a los niños construirse el sentido del escrito (letreros, propagandas, señales de prohibiciones, etc.). Se recomienda que en la confección de estos álbumes participen los niños y sus padres.
- Fichero: “capital de palabras” y la carpeta de metacognición. Agrupan todos los textos que los niños saben leer, los cuales funcionan como referentes muy útiles para formular y verificar las hipótesis de lectura y sirven de base para construir el conocimiento en torno al sistema del escrito. Para su confección (evolutiva) deben considerarse todos los textos significativos trabajados y proponer juegos de clasificación: alfabética, temática, configuración, clase, etcétera.
- Papelógrafos de sistematización de lo aprendido. Los resultados de los trabajos grupales serán expuestos en las paredes del salón de clases (espacio elegido previamente para ello). “Lo que aprendieron será formalizado” o representado en papelógrafos con el objeto de que los niños verifiquen sus descubrimientos y logros. Asimismo, éstos pasan a convertirse en referencias que los niños utilizarán en situaciones nuevas. Pueden ser: secuencias de acontecimientos de una historia, textos interrogados y las palabras de referencia elegidas, cuadros y esquemas de sistematización (silueta de una receta, cuadro de marcas de género, cuadro de sufijos, entre otros), etcétera.

En síntesis, este programa plantea:

- Privilegiar el uso del discurso natural, pues éste requiere adecuada participación conforme al contexto pragmático.

- Hacer interactuar a los niños en múltiples eventos comunicativos, enseñando a lograr “adecuación” conforme a las condiciones emanadas de la situación comunicativa.
- Valorar la experiencia y el lenguaje de los niños, centrando en ellos el punto de partida de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Aprender a leer y a escribir, en un ambiente estimulante, e integrando la vida cotidiana del niño con sus actividades de lectura y producción de texto.
- Orientar a los niños en la autoevaluación de su evolución en el proceso lector y productor de texto.

En conclusión, la complejidad de la realización del lenguaje indica que debe ser considerado en una forma comprensiva, tratando de abarcarlo en un enfoque holístico, pero más que nada sin descuidar su vinculación con el acontecer humano, con el “aquí” y “ahora” que le proporciona específicamente su dinamismo y riqueza significativa.

En una situación concreta, el lenguaje cobra un sentido, y desde esta situación puede ser comprendido, interpretado y, por lo tanto, efectivamente usado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERNSTEIN, B. “A critique of the concept of ‘Compensatory Education’”, en Rubinstein, D. y C. Stoneman (Eds.). *Education for Democracy Harmondsworth*, Penguin, 1970.

Goodman, T. *What’s Whole in Whole Language?*, Canadian Cataloguing, 1986.

INOSTROZA, G. “La enseñanza del castellano como lengua materna en la Escuela Básica Chilena: una reconceptualización”, Tesis de posgrado, Reino Unido, Universidad Walles, 1990.

INOSTROZA, G. y N. Varas, “Guía para el docente, educación Básica Rural”, Temuco, Chile, MECE Rural, 1993.

JOLIBERT, J. “Formar niños lectores de textos”, Santiago, Hachette-Dolmen, 1992.

_____. *Formar niños productores de textos*, Santiago, Hachette-Dolmen, 1992.

LABOV, W. "The logics of Non-Standard English", en Frederick Williams (Ed.). *Lenguaje and Poverty*, Chicago, Markharn, 1970.

MATURANA, H. *Biología de la cognición y epistemología*, Santiago, Ediciones Universidad de la Frontera, 1990.

SEPÚLVEDA, G. "Guía para el trabajo con los textos integrados", Documento de Estudio, MECE Básica Rural, Santiago, 1994.