

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador
Dr. Pablo Verani

Ministerio de Educación y Cultura
Ministra
Ana K. de Mázzaro

Vocales
Blanca E. Moyano
Mabel Blázquez de García
Juan C. Carreño

Directora General de Educación
Blanca E. Moyano

Director de Nivel Primario
José Manuel Silva

Directora de Enseñanza Privada
María Irene Manterola

Directora de Gestión Curricular
Nora Violeta Arbanás

EQUIPO TÉCNICO

Dirección de Gestión Curricular

Coordinación
Nora Violeta Arbanás

Colaboración Técnica
Sergio Galván
Ana Caro
Marcela Thorp
Marcela Autunno
Viviana Borgogno
Rosa I. Troncoso

ÍNDICE

“Diseño Curricular - 7° año E.G.B.” Lengua y Literatura

Lengua

1. Fundamentación	5
2. Encuadre Didáctico	19
2.1. Propósitos	19
2.2. Contenidos	19
2.3. Consideraciones metodológicas	21
2.4. Evaluación en Lengua	24
3. Organización Curricular de los Contenidos	27
3.1. Eje organizador	27
3.2. Ideas Básicas	28
3.3. Caracterización de los ejes temáticos	29
3.4. Contenidos actitudinales	33
3.5. Cuadros de contenidos	34
3.6. Lineamientos de Acreditación	38

Literatura

1. Fundamentación	39
2. Encuadre Didáctico	43
2.1. Propósitos	43
2.2. Contenidos	43
2.3. Consideraciones metodológicas	44
2.4. Evaluación	48
3. Organización Curricular de los Contenidos	51
3.1. Eje organizador	51
3.2. Ideas Básicas	52
3.3. Caracterización de los ejes temáticos	52
3.4. Contenidos actitudinales	53
3.5. Contenidos conceptuales y procedimentales	55
3.6. Lineamientos de Acreditación	56
4. Bibliografía del área	57

Especialistas Disciplinarios
Lengua
Nora N. Blok
Literatura
Ana Lía M. de Valbuena

**Ministerio de Educación y Cultura
Consejo Provincial de Educación
Provincia de Río Negro - Año 2002**

LENGUA

1

FUNDAMENTACIÓN

Toda lengua constituye un complejo sistema de estructuras organizadas en niveles mutuamente dependientes, específico de la especie humana. Si bien otras especies también se comunican, solamente los hombres pueden comunicar su experiencia y su cultura de una generación a otra.

El lenguaje se convierte así en patrimonio de cada pueblo y, por eso, es esencial para estructurar la identidad histórica y cultural de cada sociedad.

Todo lenguaje, además de tener una estructura, cumple una serie de funciones, que son: representación, expresión, comunicación y acción.

- La dimensión representativa del lenguaje permite al hombre configurar el mundo que lo rodea: mediante el lenguaje puede planificar sus acciones, organizar sus ideas; analizar, fijar, recordar sus propios pensamientos, hacer suyos los saberes históricos acumulados y socialmente significativos.
El lenguaje le da también la posibilidad de reflexionar sobre sí mismo, sobre los demás, sobre sus obras y sobre el mundo.
- Por medio de la función expresiva del lenguaje el hombre puede manifestar sus afectos, sueños, deseos. Puede crear y manifestar mundos imaginarios, generar obras con imágenes de incalculable valor estético y profunda riqueza.
- La función comunicativa le posibilita vincularse con los demás, compartir representaciones y reflexiones sobre el mundo, transmitir sus vivencias internas y sus creaciones personales.
- El lenguaje, por otra parte es usado por el ser humano para actuar e influir sobre los demás: sirve para pedir, ordenar, prometer, preguntar, etc.

Como hecho sociocultural complejo surge de la interacción entre los seres humanos para satisfacer sus necesidades de comunicación y expresión y a través de esa interacción regula la conducta propia y ajena.

En efecto, en los distintos ámbitos de la vida social, públicos y privados, las personas producen intercambios lingüísticos y comunicativos en unas circunstancias temporales y espaciales y con unos interlocutores concretos, que comparten un sistema de signos comunes y que pertenecen, probablemente, a una misma comunidad lingüística.

Es decir, se da en situaciones y contextos reales; tiene siempre determinados propósitos - que varían según las circunstancias - y se plasma en formas discursivas concretas - también variadas -, con principios organizativos propios y normas específicas para su uso.

Cada grupo social recibe este patrimonio cultural, lo usa y lo transforma, adecuándolo a sus necesidades y características, dando origen, de este modo, a formas lingüísticas discursivas no sólo nuevas, sino también diferentes para cada circunstancia y para cada sector social, geográfico y generacional.

En esta interacción entre sujetos es donde los alumnos de séptimo año adquieren el dominio del lenguaje, simultáneamente con la comprensión práctica de las situaciones en las cuales el lenguaje se usa y de los propósitos con los cuales se utiliza. Es en el marco del uso lingüístico donde es posible evitar el estudio del sistema de la lengua sobre el vacío, sobre algo ajeno. De esta forma, el alumnado desarrolla, al mismo tiempo, la competencia lingüística y la comunicativa.

La participación democrática en la vida social de todos los habitantes depende, en gran medida, de la capacidad comunicativa y del dominio que tengan del lenguaje. Por ello, la escuela tiene, entre otras, la ineludible misión de asegurar a todos - y en especial a quienes más lo necesitan por su situación de marginalidad - el derecho a convertirse en usuarios eficaces, autónomos y críticos del lenguaje, tanto oral como escrito.

La escuela debe proporcionarles una sólida formación lingüística, que incluya el dominio personal y social del lenguaje y el conocimiento de la lengua. Podrá cumplir con este propósito siempre y cuando los docentes conciban que el lenguaje es un objeto socialmente valioso, sobre el cual es posible actuar de manera creativa y razonada y que sus múltiples usos en la escuela deben ser los mismos que en la vida diaria.

Dado que el acento de esta fundamentación está puesto en el lenguaje como hecho sociocultural comunicativo y funcional, en su doble aspecto de comprensión y producción, el eje del área es:

La Comunicación como construcción social, cultural y estética

Lenguaje y comunicación

Consideramos que la comunicación es un proceso social que integra múltiples modos de comportamientos: la palabra, el gesto, la mirada, el espacio interindividual, etc. Entre ellos el lenguaje es el principal medio de comunicación social humana.

Esto nos permitirá afirmar que no será posible ningún tipo de aprendizaje significativo sin comunicación.

La escuela deberá entonces:

reconsiderar el enfoque enseñanza y aprendizaje de la Lengua en Séptimo año, centrándose en el lenguaje como comunicación; y en cooperar participativamente con sus alumnos para que cada uno de ellos, ejerciendo el derecho que tiene de ser dueño de su palabra, desarrolle su competencia comunicacional.

El concepto de competencia comunicativa implica los conocimientos y aptitudes que necesita cada individuo para hacer uso de todos los sistemas semióticos de que dispone como miembro de una determinada comunidad sociocultural.

Por tanto, la escuela deberá capitalizar todas las diferencias y variedades lingüísticas con las que llegan sus alumnos para abrir las posibilidades comunicativas de cada uno, para ofrecer múltiples situaciones de comunicación, para no marginar. Competencia comunicativa que requiere tener en cuenta:

- Competencias lingüísticas y paralingüísticas: la mímica y el gesto no pueden disociarse de la palabra, ya que la comunicación es multi-canal.
- Competencia cultural: conocimiento acerca del mundo y de los otros que posean los interlocutores.
- Competencia ideológica: conjunto de los sistemas de interpretación y de evaluación de la realidad.
- Restricciones del universo del discurso: son limitaciones en: a) las características temáticas y retóricas del discurso, es decir, las restricciones del tipo de texto (por ejemplo, la manera de producir y de interpretar una conversación se diferencia de la de redactar una carta, de la de elaborar un informe, una narración, una descripción, etc.); b) las condiciones concretas de la comunicación, determinaciones y restricciones del emisor y/o del receptor respectivamente que incidan en el mensaje del que emite y del que recibe.

Resumiendo:

- Existe una estrecha relación entre el lenguaje y lo extralingüístico, inherente a toda persona, entre la lingüística y otras disciplinas que, con sus aportes permiten comprender un fenómeno tan complejo como el lenguaje humano en su funcionamiento social y cognitivo.
- La doble actividad de producción e interpretación, inherente a toda persona, ubica como ejes de la enunciación (“la puesta en funcionamiento de la lengua por un acto individual de utilización”) al emisor y al receptor, reconociendo que todo emisor es simultáneamente su propio receptor y que todo receptor es un emisor en potencia.
- Todo acto de lenguaje implica diferencias de significación en emisor y receptor respectivamente. Por lo tanto, la no coincidencia entre los modelos de producción y de interpretación hace que se ubiquen en el centro de cada teoría lingüística fenómenos tales como ambigüedades, lapsus, tonos, juegos de palabras, metáforas, etc. que anteriormente se tomaban como fallas de la comunicación.
- Todo enunciado es un fenómeno único porque emisor y receptor no ponen, forzosamente, en juego las mismas reglas de producción y de interpretación: la ambigüedad forma parte de la esencia misma del lenguaje. Entendiendo la ambigüedad como una característica enriquecedora del lenguaje, que amplía las posibilidades de producción y de interpretación.
- No hay, en efecto, un lenguaje neutro (“Exterior al humano que lo instrumenta”). Esto se opone a la concepción instrumental de la lengua.
- La comunicación a través del lenguaje es una incesante puesta en relación que generan los hablantes produciendo un sin número de enunciados e interpretando una pluralidad de significaciones. El diálogo constituye, entonces, la dimensión fundamental de la comunicación.
- El enfoque comunicativo, según Michael Breen (1987), tiene entre otras las siguientes características:
 - Plantea como propósito esencial de la educación lingüística la adquisición y el desarrollo de la competencia comunicativa.
 - Conjuga el conocimiento formal sobre la lengua con el conocimiento instrumental que hace posible el uso adecuado de una lengua.

- Concede una importancia determinante a los procedimientos al poner el acento pedagógico en el uso lingüístico y, en consecuencia, al pretender no sólo enseñar un saber sobre la lengua sino también, y principalmente, contribuir a la adquisición de un saber hacer.

En el Curriculum provincial de 1991 se establece la diferencia entre lengua y lenguaje, retomada por el Diseño Curricular de E.G.B. 1 y 2 de 1997.

Mantendremos esta distinción sólo con fines explicativos, para la mejor comprensión de dos perspectivas diferentes pero complementarias que surgen cuando encaramos el estudio lingüístico en la escuela: la del conocimiento del sistema de la lengua (lengua) y uso de ese sistema (lenguaje). (Ver Diseño Curricular E.G.B. 1 y 2)

Algunas reflexiones sobre la diversidad lingüística y pedagógica del área en nuestra provincia

Enseñar lengua en nuestra provincia implica reconocer diferencias desde lo lingüístico y desde lo pedagógico. Todos sabemos que estas diferencias están marcadas por lo socioeconómico-cultural, lo geográfico y lo lingüístico. No es lo mismo trabajar lengua en las escuelas céntricas que en las periféricas; no es lo mismo trabajar en la Zona Atlántica que en la Zona Andina, en el Alto Valle, Valle Medio o en la Zona Sur.

La escuela recibe multiplicidad de culturas y debe tener como objetivo la incorporación de todas ellas a través de sus alumnos a la cultura regional y nacional.

Si bien el proyecto educativo de la escuela es la unidad lingüística, la vigencia de una lengua - en nuestro caso, el español como lengua nacional - no debe suponer la subestimación y la desaparición de otras lenguas o variedades, pues se ha de construir a partir del respeto y valoración de la diversidad y con el aporte enriquecedor de distintos grupos y comunidades.

Uno de los derechos que tiene todo ser humano es el de ser respetado en cuanto a lo que es y a lo que sabe. Pero ser respetado no significa quedarse en ese saber; significa poder acceder a la cultura de todos. La escuela, partiendo de lo que cada uno trae, deberá comprenderlo y trabajar desde estrategias metodológicas diferenciadas de acuerdo con el lugar, los puntos de partida, las variedades lingüísticas y comunicativas, los intereses y necesidades, para ampliar las posibilidades de comunicación con toda la comunidad hispanohablante.

Debemos reconocer, aceptar y valorar las diferencias y jamás discriminar sobre la base de ellas. Nadie está libre ni exento de tener prejuicios. Los prejuicios no siempre son gratuitos, ni son una cuestión de mala voluntad. La mayoría de las veces los docentes no estamos preparados para entender y comprender esos "mundos" que los alumnos traen; muchas veces no sabemos cómo incorporar esas "culturas" porque influyen en nuestros prejuicios el desconocimiento y la ignorancia, y no logramos comprender que los otros también saben, sólo que saben otras cosas.

Por otra parte, si como afirma Emilia Ferreiro refiriéndose a toda América Latina “La lengua escrita, siendo un objeto social, no está distribuida democráticamente en los distintos sectores de la población”; parecería necesario pensar y cuestionarse qué ocurre en nuestra provincia en relación con la educación y las poblaciones marginadas.

Los problemas cualitativos y cuantitativos del sistema educativo que están estrechamente vinculados a las desigualdades sociales, económicas y culturales existentes, producen marginación educativa.

En las comunidades bilingües de nuestra provincia, uno de los problemas radica en la diferencia de prestigio y de posibilidades funcionales entre la lengua materna y la segunda lengua, el castellano. A raíz de esto y de los problemas socioeconómicos de estas comunidades y de las comunidades indígenas sus pobladores no suelen ser apreciados por ciertos niveles de la sociedad y su cultura y su lenguaje se reprimen para fines como la educación, la comunicación masiva, etc.

En relación con las comunidades mapuches, cabe destacar que, además del desprestigio cultural, histórico y social que ha llevado prácticamente a la pérdida de su lengua materna, los chicos no sólo no saben la lengua, sino que “la viven con vergüenza”.

Este hecho se debe en gran medida a que el chico se da cuenta de que su lengua materna, sea una lengua indígena o una variedad dialectal no estandarizada, no es apreciada por algunas personas “de prestigio”.

El rechazo, muchas veces inconsciente por parte del adulto, repercute negativamente en la autoestima del niño así discriminado y deja secuelas para toda la vida. Porque “el rechazo lingüístico, como dice E. Ferreiro, es uno de los rechazos más profundos y probablemente uno de los rechazos con mayores consecuencias afectivas. No se cambia el modo de habla a voluntad. Cuando se rechaza el dialecto materno de un niño se lo rechaza entero a él con toda su familia, con su grupo social de pertenencia.”

Más adelante, refiriéndose a la necesidad de enseñar otra forma de habla - la estándar - dice que “las formas de habla se aprenden - sobre todo cuando se es niño - en contextos de habla, en situaciones comunicativas.”

En cuanto a las diferencias culturales y lingüísticas de comunidades indígenas compartimos en su totalidad lo que plantea la Ley del Indígena de la Provincia en sus artículos 28 y 31 del Capítulo IV de Educación y Cultura:

“Artículo 28.- Los planes que instrumente el Consejo Provincial de Educación resguardarán y revalorizarán la identidad histórico -cultural, tradiciones, costumbres, creencias y lengua de los pueblos”.

“Artículo 31.- Se dispondrá del número de horas de clase necesarias y posibles en aquellos lugares donde existan indígenas que hablen su lengua y deseen transmitirla a sus descendientes, asimismo sus pautas culturales, historia y tradiciones.

Para ello se promoverá el intercambio cultural y capacitación de los indígenas para transmitir su cultura y tradiciones, garantizando la recopilación de datos culturales e históricos a través de los propios indígenas”.

Por lo tanto, la escuela como estructura comunicacional en la que el lenguaje es el sistema semiótico privilegiado debe dar respuesta a éstas y otras situaciones de conflicto lingüístico. Mientras no haya personal especialmente preparado para la enseñanza de las lenguas vernáculas, tal como lo indica la Constitución Provincial, la escuela debe rescatar las

riquísimas tradiciones y la literatura oral de la región y asegurar un tratamiento sistemático y no meramente ocasional de las mismas.

Debe crear - y no es tarea fácil - un ambiente en el cual se respeten todas las lenguas y variedades dialectales y, al mismo tiempo, se amplíen el horizonte lingüístico y la competencia comunicativa del niño con la enseñanza del dialecto estándar juntamente con las situaciones donde su uso es exigido por la sociedad.

Este equilibrio exige del docente un conocimiento profundo de la problemática y una verdadera convicción acerca de que no existen lenguas ni dialectos superiores a otros; sino lenguas y variedades dialectales diferentes y valiosos para cada grupo social que las engendró y las utiliza.

Algunos aportes teóricos

Fundamentos lingüísticos

Pocas disciplinas han tenido un desarrollo tan marcado y tan vertiginoso como la Lingüística en el siglo XX.

GRAMATICA ESTRUCTURAL

Esta eclosión comenzó con F. de Saussure (1916) y lo que luego se conoció como la GRAMATICA. ESTRUCTURAL cuyos conceptos básicos fueron:

- La división entre lengua y habla. Lengua: es forma, no sustancia, está organizada como un sistema (o estructura) de signos, es social y se encuentra en la mente de cada hablante.
- Habla: es la utilización concreta de las posibilidades que ofrece la lengua.
- La separación entre los criterios sintáctico, semántico y morfológico.
- El concepto de signo lingüístico como entidad biplánica formada por el significante y el significado.

La influencia del estructuralismo en la escuela, que aún perdura en muchas aulas, dio origen a innumerables análisis sintácticos de oraciones, generalmente seleccionadas para responder a estructuras prefijadas, a la clasificación de palabras, a la memorización de conjugaciones verbales sin considerar su uso real, a listados de sinónimos, antónimos, etc.

GRAMÁTICA GENERATIVA TRANSFORMACIONAL.

A partir de la década del 60 se produjeron notables avances. Es la época en la que se desarrolla la gramática generativa-transformacional de Noam Chomsky (1957) quien se interesó por los principios y procesos según los cuales se construyen las frases de una lengua, la manera como adquirimos una lengua y su gramática. La lingüística se vinculó así con la psicología cognoscitiva, con un elevado grado de abstracción.

Sus conceptos centrales son:

- La capacidad innata del hombre para aprender la lengua.
- La creatividad, ya que con un sistema finito de reglas que posee todo hablante puede generar y reconocer infinitas oraciones gramaticalmente correctas y admisibles.
- Los conceptos de competencia (lo que el hablante de una lengua sabe implícitamente) y actuación (lo que un hablante comprende y produce).

La gramática chomskiana, por su alto grado de abstracción, ya que estudia a un hablante - oyente ideal, en una comunidad lingüística totalmente homogénea, no tuvo una influencia directa en la escuela primaria.

PSICOLINGÜÍSTICA

Surgida a fines de la década del 60 de los estudios realizados, entre otros, por Kenneth Goodman, Frank Smith y en nuestro país, por Emilia Ferreiro, relaciona conceptos de la psicología genética y la lingüística para explicar los procesos que tienen lugar en la mente de cada hablante cuando adquiere y usa el lenguaje.

En lo relativo a la educación postula:

- En el aprendizaje del lenguaje, el sujeto activo pone en juego todos sus conocimientos y su mundo afectivo, interactúa con el objeto lenguaje y con otros sujetos y de esta forma construye su conocimiento lingüístico.
- El sistema de escritura es concebido como un sistema de representación de significados, y no como un mero código de transcripción de sonidos.
- La lectura y la escritura son concebidas como procesos mentales (y lingüísticos) centrados en la construcción de significados.

La influencia de la psicolingüística fue decisiva para el cambio en el enfoque de la enseñanza de la lectura y de la escritura, no sólo iniciales, sino en todos los años: se centró en la comprensión y construcción de significados, a partir de los conocimientos que el sujeto tiene del lenguaje, respetando sus hipótesis, enfrentándolo con conflictos cognitivos, en constante interacción con el lenguaje, los textos y con los compañeros.

Parece claro que, aun aceptando la realidad innata del lenguaje, esa capacidad propia de la especie humana no se desarrolla si no se vive en sociedad. En efecto, es ya una obviedad decir que la competencia comunicativa no crece sola, sino que necesita de las relaciones interpersonales para crecer.

PRAGMÁTICA

Centra los estudios lingüísticos en la llamada teoría de los actos verbales, actos de habla o actos del lenguaje. Los fundamentos se encuentran en Austin y se han desarrollado con Searle, Grice y Sperber y Wilson.

Desde esta teoría se considera que cada enunciado emitido posee un significado literal o proposicional, una dimensión intencional y una dimensión que repercute en la audiencia.

Sus principios son:

- El lenguaje es un proceso activo no automático. Es una forma de actividad comunicativa englobada en la actividad humana total.
- “Decir es hacer cosas con palabras” (Austin, 1971). Cuando hablamos o escribimos llevamos a cabo alguna acción: advertir, felicitar, obtener información o informar, prometer, ordenar, pedir, prometer, etc. Al hacerlo tenemos un propósito y buscamos lograr algún efecto en el interlocutor.
- El lenguaje como actividad está determinado por factores sociales: además de cumplir con reglas estrictamente lingüísticas, los actos de habla se rigen por normas de tipo social: para pedir usamos fórmulas de cortesía, generalmente no preguntamos lo que suponemos el otro no sabe, al prometer algo nos comprometemos a cumplir la promesa, etc.
- Desde una perspectiva propiamente lingüística, el objeto de estudio es: cómo se consiguen determinados fines a través de determinados medios lingüísticos.
- La pragmática se relaciona estrechamente con la Teoría de la enunciación, cuyos fundamentos fueron planteados por Émile Benveniste.
- El interés comienza a desplazarse del enunciado (producto) a la enunciación (acto, proceso, uso de la lengua) y al discurso.
- Se estudia cómo el hablante imprime su huella personal en su discurso mediante índices de persona, tiempo y lugar.

En el ámbito escolar es importante que los alumnos reflexionen acerca de cómo influimos en los demás cuando hablamos o escribimos, de qué recursos lingüísticos nos valemos para ello, cómo los demás (incluyendo los medios de comunicación) influyen en nosotros, qué presuposiciones subyacen en lo que decimos.

SOCIOLINGÜÍSTICA

En clara oposición al estructuralismo (y su estudio de regularidades y uniformidades en la lengua) y al generativismo (con el hombre ideal en una comunidad homogénea), la sociolingüística se abocó al estudio del uso concreto del lenguaje y de las variaciones que presenta en cada uno de los contextos en que es usado. Tomando aportes de la antropología, estudió el lenguaje en relación con la sociedad y la cultura,

Sus principales ideas son:

- “Diferentes grupos sociales utilizan diferentes formas de lenguaje en situaciones sociales comparables. Es decir, tienen diferentes normas de uso apropiado del

lenguaje.”(Stubbs). Esto origina variedades dialectales basadas en las diferencias de edad, región, ocupación, grado de escolarización, etc. Por otra parte, las personas emplean diferentes registros (o estilos), determinados por contextos diferentes (interlocutor, tema, propósito).

- El dialecto es una forma particular de usar una lengua, propia de una comunidad. Una comunidad lingüística es la suma de todos los dialectos, que responden a las necesidades concretas de comunicación de sus usuarios.
- Entre otras variedades dialectales se encuentra la estándar, fuertemente normatizada, se usa en textos impresos, en la educación, los medios de comunicación y cumple una función cohesionadora e identificadora de la comunidad lingüística.
- Ninguna lengua, dialecto, variedad o uso lingüístico es, en sí mismo superior o inferior a otro; cada uno de ellos se adapta a las necesidades de la comunidad en que se ejerce. La idea de que un dialecto es mejor que otro es una noción aprendida culturalmente y, por lo general, refleja el prestigio social de los hablantes y no propiedades internas de la lengua misma y es el resultado de prejuicios y de actitudes de intolerancia.
- Todas las personas tenemos actitudes ante las lenguas y las variedades que estas presentan y, aunque no lo pretendamos, las manifestamos a diario. La escuela tiene la obligación de hacer visibles las actitudes lingüísticas que habitan en ella y modificar los estereotipos y creencias existentes mediante la reflexión, el análisis crítico, la información y la formación.
- Los conceptos de competencia comunicativa (más amplio que el de competencia lingüística). saber qué decir, a quién, dónde, para qué, de la mejor forma posible y de adecuación del lenguaje a la situación en la cual se usa.
- El lenguaje no es sólo un instrumento de comunicación y de conocimiento sino un instrumento de poder. Uno no busca sólo ser comprendido sino también creído, obedecido, respetado, distinguido. Es por esto que la competencia comunicativa implica también; el poder de imponer la recepción, el contexto social en el que se instaure la comunicación y la estructura del grupo en el cual se lleva a cabo para que ese discurso o mensaje sea legítimo y aceptable, recibido, creíble, eficaz o, simplemente escuchado.

Los conceptos de la sociolingüística son sumamente importantes para la escuela ya que aportan elementos de juicio para comprender mejor la realidad pluridialectal de la sociedad, para adquirir actitudes de respeto hacia las diferentes formas de habla de las personas, para valorar y promover el uso de la variedad dialectal propia y las ajenas, y comprender la necesidad del dominio de la lengua estándar.

El estudio y la práctica del lenguaje son importantes en la educación porque también socialmente son muy importantes “para integrarse socialmente en un medio de mayor amplitud”(Martinet).

Pero “No se trata de imponerle al niño una única forma lícita de comunicación, sino de hacerle comprender que en una sociedad compleja el lenguaje que está indicado en ciertas situaciones no lo está en otras, y que si se quiere ser escuchado y comprendido es preciso que sea capaz, de adaptar su uso a diferentes situaciones...”(Stubbs,1984).

Por consiguiente, ya que la escuela no podrá hacerse cargo ni paliar las otras desventajas socioculturales, una de sus funciones esenciales será comprometerse con cada uno de sus alumnos para que logren dominar el uso de la lengua general o estándar y de este modo no sean marginados lingüísticos ni se automarginen conservando y usando su propia forma dialectal en las ocasiones adecuadas.

LINGÜÍSTICA DEL TEXTO.

En los años 70 aparecen alternativas que tienden a abandonar el postulado generativista centrado en la sintaxis. Comienza a desarrollarse una lingüística signada por el desarrollo de la sociolingüística y de la pragmática, que regresa a la semántica y que estudia unidades mayores que la oración: la lingüística del texto

Su cometido no consiste sólo en dar cuenta de las oraciones realizadas por los habitantes nativos, sino también de las relaciones entre oraciones y de los textos enteros subyacentes a esas emisiones.

Un acto de comunicación no se realiza mediante la simple acumulación de oraciones, así como una oración no se realiza mediante la simple acumulación de palabras, ni una palabra es la simple acumulación de fonemas/letras.

De esta manera la gramática del texto se centra en las propiedades del discurso que pertenecen a las relaciones entre las oraciones y toma como unidad de estudio al texto.

Los textos

Entre las numerosas definiciones de texto podemos señalar la dada por E. Bernárdez (1982) quien dice que es una unidad lingüística comunicativa, producto de la actividad verbal humana, que se caracteriza por su cierre semántico y comunicativo y por su coherencia. Se caracteriza también por la intención comunicativa del hablante de crear un todo íntegro que tiene una determinada estructuración.

Es decir que todo texto tiene determinadas propiedades. D. Cassany (1994) señala las propiedades que se tendrán en cuenta para la producción textual: adecuación, coherencia, cohesión, corrección, estilo y presentación.

- Adecuación:

Se relaciona con el conocimiento y dominio de las variedades lingüísticas apropiadas para cada situación comunicativa atendiendo al propósito, a la relación con el destinatario y al tipo de texto.

Podemos escoger entre el uso del dialecto estándar (general) o uno regional; entre un registro formal, coloquial o especializado.

Así, usaremos un registro coloquial, con vocabulario sencillo, al escribir una carta a un amigo, mientras que para el informe sobre un experimento realizado en clase que se presentará en una feria de ciencias, emplearemos un registro formal, con vocabulario especializado.

- Coherencia:

Es la propiedad más específica del texto. Alude a la estabilidad y la consistencia temática subyacente, asociada a la macro estructura (contenido), a la superestructura (esquema de

organización) del texto, a su anclaje enunciativo (protagonistas, tiempo y espacio) y a las inferencias que activan los hablantes para interpretarlo a partir de conocimientos previos. La coherencia organiza estructuralmente la información semántica del texto. Esa organización estructural se configura a partir de dos tipos de relaciones: las relaciones lineales y las relaciones globales.

La coherencia lineal o local está dada por las relaciones semánticas entre oraciones individuales de una secuencia (nivel microestructural).

La coherencia global es la que caracteriza a un texto como un todo y se refiere a la información que es pertinente comunicar en cada texto. Para que un texto sea coherente, es fundamental la relación entre las ideas centrales y las periféricas y cómo se relaciona la información ya conocida por el destinatario con la información nueva, la cual deberá ser clara, precisa y completa; pero no repetitiva.

También tendremos en cuenta la coherencia pragmática que se refiere a la adecuación de un texto al contexto en el cual se produce; se relaciona con la intencionalidad del emisor y los actos de habla que éste realiza (informar, solicitar, sugerir, aclarar, ordenar, agradecer, etc.).

- Cohesión:

Se manifiesta en el uso de los mecanismos gramaticales y marcas lingüísticas que permiten relacionar entre sí los significados de las oraciones de un texto. Es decir, la cohesión se refiere a las relaciones particulares y locales que se dan entre elementos lingüísticos, tanto los que remiten unos a otros como los que tienen la función de conectar y organizar.

Una noción fundamental de la gramática textual es la de considerar al texto no como la suma de oraciones aisladas, puestas unas a continuación de otras, sino como una unidad formada por unidades menores estrechamente vinculadas entre sí. Estas unidades menores conforman una red de conexiones lingüísticas (en todo texto bien formado), imprescindibles para la comprensión del mismo.

Una de las principales dificultades de muchos alumnos para comprender y/o producir textos se debe al hecho de que desconocen cuáles son los elementos cohesivos y cómo funcionan en el texto.

El docente los orientará en el descubrimiento de las marcas cohesivas en los textos que lean y escuchen y les ayudará a usarlas en sus producciones, a través de la revisión, la reflexión y la discusión grupales.

Al trabajar con los elementos cohesivos - estudiados y analizados por van Dijk, Halliday y otros -, abordaremos muchos temas gramaticales que siempre se enseñaron en la escuela.

Pero vistos aisladamente o dentro de los límites de la oración, en forma descriptiva y / o prescriptiva, resulta difícil comprender - sobre todo para el alumno - para qué debe aprenderlos. En cambio, si se le hace ver que su dominio - nunca memorístico - facilita la comprensión, y, se le enseña a usarlos, es probable que pueda utilizarlos en sus producciones.

Los elementos cohesivos más importantes son:

- Relaciones referenciales.
- Tiempos verbales.
- Conectores.
- Puntuación.

- Relaciones referenciales

Las palabras y frases de un texto pueden referirse a datos que están fuera del texto o a otras palabras que se encuentran en otra parte del mismo texto. En el primer caso se llaman referencias exofóricas o deixis y en el segundo, referencias endofóricas o referencias cohesivas.

Deixis: Los pronombres personales yo y tú (vos, usted) y todas las formas relacionadas con ellos, remiten al emisor y al receptor del mensaje (que se encuentran fuera del texto). Lo mismo sucede con las palabras que el emisor usa para establecer la ubicación espacial o temporal relacionada con su situación comunicativa: aquí, allí, ahora, antes, después, etc. (por lo general se acompañan con un gesto).

Ej. en una comunicación oral: Te pido que me sostengas esto.

Te se refiere al oyente; me, al hablante y esto nombra un objeto que ven ambos, pero las palabras pronunciadas no nos revelan ni quiénes son ellos, ni de qué objeto se trata. Es el contexto comunicativo el que proporciona el referente a los deícticos te, me y esto.

Ej. en una comunicación escrita: Ahora me resulta agradable recordarte.

Ahora se refiere al momento cuando el emisor escribe, me lo nombra a él y te hace referencia al receptor. Nuevamente, las tres palabras tienen su referente en el contexto y son, por lo tanto, deícticos.

La deixis no es un elemento cohesivo, puesto que es extratextual. Su función es relacionar el texto con el contexto.

Referencia (endofórica): es una relación entre significados; consiste en el reemplazo de un término por otra palabra que se encuentra en otra oración, antes o después, dentro del texto, y que no puede ser interpretada semánticamente por sí misma: encuentra su referente en el otro término. De esta manera se evita que el texto sea reiterativo y, al mismo tiempo, se logra que resulte comprensible.

La palabra cuyo referente está dado por un término que ya apareció antes, se llama anáfora.

Ej.: Mis primos y mis amigas jugaban por separado. Ellas, a la ronda; ellos, a las escondidas.

O: Mis primos y mis amigas jugaban por separado. Los primeros, a las escondidas; las segundas, a la ronda.

O: Mis primos y mis amigas jugaban por separado. Éstas, a la ronda; aquéllos, a las escondidas.

En los tres ejemplos, primos se encuentra antes que las anáforas ellos, los primeros y aquéllos, respectivamente y es la que nos permite conocer el referente de estos pronombres. Lo mismo sucede con amigas y las respectivas anáforas: ellas, las segundas y éstas.

La palabra cuyo referente está dado por otro término que se encuentra más adelante en el texto, se llama catáfora. Aparece con mucha menos frecuencia que la anáfora.

Ej.: Estaba allí. Mi primer impulso fue enfrentarlo y saludarlo. Pero no me pareció prudente quebrantar la regla que prohíbe hablar con el centinela cuando se encuentra de guardia, junto a la entrada.

Sólo podemos saber a qué hace referencia la palabra allí, cuando leemos entrada. Tampoco sabemos a quién se refieren ambos lo (enfrentarlo y saludarlo), antes de leer la palabra centinela. Pero, si no nos damos cuenta de esta relación, nos resultará difícil la comprensión. Allí y lo son, catáforas.

Entre las relaciones referenciales podemos destacar las siguientes:

Sustitución: consiste en el reemplazo de una palabra por un sinónimo o construcción equivalente.

Nominalización: reemplazar un verbo ya utilizado por su forma sustantivada (utilizó... utilización).

Elipsis: consiste en la supresión de una palabra o frase. En nuestra lengua es frecuente la supresión del sujeto (sujeto tácito), pero también pueden suprimirse otras partes del texto: Todos esperan la llegada de la primavera. Ella, del verano.

La elipsis es un elemento cohesivo referencial ya que la información omitida se recupera en otra parte del texto.

Relaciones semánticas, entre palabras que se vinculan de alguna manera por su significado: antónimos (alto/bajo); hiperónimos (flor/dalia, margarita; animal/perro), palabras de un mismo campo semántico (playa, arena, mar; hospital, médico, camilla, remedio)

Artículos indefinidos/definidos: el uso de un artículo definido nos indica que sabemos de qué o quién se habla, puesto que ya ha sido nombrado antes en el texto:

En un país muy lejano vivía un pobre leñador con sus dos hijos. Cierta vez el leñador..

Al principio el artículo indefinido un introduce al leñador. En lo sucesivo, el leñador irá precedido por el artículo definido el, que nos indica que se trata del mismo leñador nombrado anteriormente.

- Tiempos verbales

“Los verbos del texto mantienen una correlación lógica y estrecha durante todo el discurso”, dice Cassany. Los verbos no indican únicamente la relación pasado / presente / futuro. Muchos factores, como las intenciones del emisor, el contexto comunicativo, el significado que se quiere expresar, las correlaciones de los hechos que aparecen en el texto, determinan el uso de distintos tiempos y modos verbales.

- Conectores

Son las conjunciones, preposiciones, adverbios y frases adverbiales que establecen conexiones de diverso tipo (de orden lógico, de oposición, de coordinación, temporales) entre las oraciones del texto y constituyen elementos sumamente importantes en la organización del significado del texto.

- Puntuación

Recordemos que los signos de puntuación más importantes -exceptuando los de entonación- no siempre tienen un correlato en la entonación ni señalan pausas, sino que

organizan el contenido estableciendo verdaderas relaciones jerárquicas entre las distintas partes de un texto.

Los contenidos enunciados se abordarán en primer lugar como procedimentales, como recursos para lograr que los alumnos comprendan las relaciones internas que se establecen entre los diversos componentes de un texto, como los hilos en un tejido complicado. En clase no serán objeto de memorización, sino que se observará, y comentará su uso con la finalidad de facilitar la comprensión y lograr la producción de textos coherentes, bien estructurados y cohesionados.

Los alumnos observarán su empleo cuando lean; los utilizarán cuando escriban textos; reflexionarán acerca de su funcionalidad - relacionada con el significado. La intención que se busca transmitir- y discutirán cuáles “quedan mejor” en cada caso.

- Corrección:

Incluye, fundamentalmente, los aspectos morfosintácticos que posibilitan la comprensión. Dominar la morfosintaxis es mucho más que conocer las formas de las palabras y sus combinaciones. Significa poder utilizar esos conocimientos para comprender y expresarse mejor.

El aprendizaje de la gramática en séptimo año. debe ser funcional: debe servir al alumno para no cometer los errores que tan bien conocemos los docentes, porque nos topamos cada día con ellos en las producciones: oraciones inconclusas, falta de algún elemento importante de la oración, falta de concordancia entre elementos, repetición y uso incorrecto de conectores, frases muy complejas con incorrecciones de diversa índole, etc.

Para un aprendizaje funcional, las nociones gramaticales aprendidas aisladamente y de memoria no sirven. Es necesario observar su uso en los textos, ver las relaciones entre palabras, ensayar diversas estructuras, cambiar nexos y observar el cambio en el significado, descubrir la necesidad de concordancias, de usar la puntuación específica en cada caso, etc.

- Estilo:

Se refiere a la capacidad expresiva general: riqueza, calidad, precisión léxica; complejidad y variación sintáctica; uso de recursos expresivos, y, en definitiva, la búsqueda de una forma personal, no estereotipada de expresión.

- Presentación:

Incluye desde el dominio de aspectos psicomotrices de la escritura como legibilidad y dominio del trazo; las convenciones sociales específicas del paratexto de cada tipo textual (formato, diseño, márgenes, títulos, separación en párrafos, tipo de letras) hasta las normas básicas de respeto, como la limpieza y prolijidad.

El dominio de todos estos contenidos requiere una práctica constante, con una focalización ya en uno, ya en otro de los aspectos hasta que pueda lograr integrarlos todos. Lo más importante es orientarlo en la formación de actitudes, hábitos, habilidades y estrategias que lo lleven a ser un usuario cada vez más competente y autónomo del lenguaje.

El planteo de la gramática textual supera al estructuralismo y al generativismo que, con modelos de corte lógico-matemático, no pudieron trascender el estudio de la oración. De esta manera, el concepto estrictamente gramatical de “competencia lingüística” (suma de conocimientos lingüísticos que el hablante tiene y que le permiten expresarse) ha sido enriquecido con el concepto de “competencia comunicativa” (conocimientos y aptitudes que necesita un individuo para poder producir e interpretar mensajes en un determinado contexto social).

2

ENCUADRE DIDÁCTICO

2. 1. Propósitos

La enseñanza de la Lengua en séptimo año tendrá como propósito desarrollar en el alumnado las siguientes capacidades:

- Valorizar las diferentes variedades lingüísticas, respetando y reconociendo el derecho que cada uno tiene de ser dueño de su pensamiento y de su palabra.
- Reflexionar sobre el uso de la lengua como vehículo de valores y prejuicios, con el fin de realizar las autocorrecciones pertinentes.
- Afianzar el uso de la variedad estándar dentro de la comunidad hispanohablante empleando la función cohesionadora.
- Utilizar la lectura para ampliar la información, favorecer la producción y desarrollar el espíritu crítico.
- Comprender discursos orales y escritos, reconociendo sus diferentes finalidades y las situaciones comunicativas en que se producen.
- Expresarse oralmente y por escrito en forma coherente, teniendo en cuenta las características de las diferentes situaciones de comunicación y los aspectos normativos de la lengua.
- Manifestar curiosidad y espíritu crítico frente a las manifestaciones lingüísticas y no lingüísticas de los medios masivos de comunicación y la publicidad.
- Sistematizar el uso de la lengua a partir de los escritos propios y ajenos y establezcan relaciones entre los aspectos formales y los contextos e intenciones comunicativas, para mejorar sus propias producciones.
- Desarrollar sus posibilidades de autocorrección.

2.2. Contenidos

Los contenidos de Lengua son conceptos y, sobre todo, procedimientos y actitudes.

Contenidos conceptuales: se centran en el análisis del discurso, en sus diferentes aspectos:

- Relación entre el lenguaje oral y el escrito
- Variedades lingüísticas
- Componentes de la situación comunicativa (intención, destinatario, texto y contexto)

- Portadores y formatos textuales
- Secuencias discursivas (narrativa, descriptiva, expositiva, argumentativa.)
- Normas de coherencia, cohesión, adecuación
- Normas de ortografía y de puntuación
- Organización en párrafos.
- Sintaxis. Semántica. Morfología.

y en los niveles:

- Superestructural
- Macroestructural
- Microestructural
- Cohesivo
- Estilístico
- Retórico

Contenidos procedimentales: los procedimientos designan conjuntos de acciones, de formas de saber hacer algo, en situaciones concretas. Como las competencias básicas del lenguaje son la comprensión y la expresión, los procedimientos se relacionan con el uso del lenguaje: “saber hablar”, “saber escuchar”, “saber leer” y “saber escribir”. Se desarrollarán estrategias relacionadas con:

procesos básicos de comprensión y producción de textos orales y escritos

- interpretar, relacionar, valorar la información / generar ideas
- centrar la atención en un tema
- comprender / organizar estructuras
- expresar, dando forma de acuerdo con criterios de adecuación, coherencia y corrección.

procesos metacognitivos: reflexión acerca del lenguaje

- observar las características del lenguaje
- comparar, hipotetizar y categorizar las diferentes unidades del sistema lingüístico
- conceptualizar
- inferir sus regularidades y sistematizarlas.

procesos de interacción comunicativa

- conversar, dialogar, polemizar, debatir
- escuchar / responder
- mantener el tema o indicar el cambio
- respetar turnos de intervención

Como señalan C. Coll y E. Valls (1992): “el aprendizaje de los procedimientos admite grados, y el alumno no los hace suyos por completo en el primer momento. Sucede más bien que los va construyendo de manera progresiva, perfeccionando la actuación cada vez más y aumentando con ello el valor funcional del procedimiento, o la posibilidad de ser aplicado en nuevas y complejas situaciones.”

Indican también que el aprendizaje de los procedimientos depende de la cantidad y de la calidad de los aprendizajes anteriores y de las conexiones que se establecen entre ellos y con los aprendizajes conceptuales y actitudinales

Contenidos actitudinales: Según B. Sarabia, las actitudes son “experiencias subjetivas internalizadas”. Constituyen procesos de socialización que se producen en la interacción

con otras personas. Interrelacionan componentes afectivos, cognitivos y conductuales, por lo cual su aprendizaje es lento y requiere un trabajo constante. Comienzan siendo impuestos, por así decirlo, desde el exterior. Luego, a medida que crece, el sujeto va independizando parte de su comportamiento y de sus ideas de los contextos externos y empieza a gobernar sus acciones y pensamientos desde dentro. Podemos agruparlos en relación con: la propia persona, el desarrollo comunitario y comunicativo y el conocimiento.

2.3 Consideraciones metodológicas

El modelo pedagógico, en la medida en que no sólo explicita una teoría del aprendizaje, sino también una teoría de la enseñanza, promueve un determinado estilo de mediación didáctica.

Optamos por un modelo pedagógico que genere la construcción social del conocimiento lingüístico, que reclama un estilo de mediación docente dialógica en la que el maestro es un interlocutor y no un dador.

El aprendizaje en el área se organizará en función de la comprensión y la producción de textos, en una constante interacción entre los sujetos y con discursos reales.

Alfabetización avanzada

El término alfabetización remite siempre a un proceso, no a un estado. De ahí que cuando hablamos de alfabetización en el ámbito escolar, nos referimos a la responsabilidad de la escuela de contribuir al proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura durante todos y cada uno de los niveles y ciclos educativos. No compete exclusivamente a cierta etapa o período específico de la escolaridad.

A lo largo de la historia de la humanidad, cada época otorgó nuevos sentidos a los verbos leer y escribir. El término alfabetizado servía hace tiempo para distinguir al sujeto que era capaz de firmar del que no lo era (Tolchinsky, 1993). Hoy el término se ha redefinido y tiene un sentido muy amplio, pues las necesidades sociales actuales demandan un dominio del lenguaje escrito que excede a la mera posibilidad de firmar. No se reduce tampoco a los aspectos formales de la letra (su tipo y trazo), ni al uso del sistema convencional de la escritura.

Numerosos autores coinciden en afirmar que alfabetización es el proceso siempre inacabado de avanzar en el dominio del lenguaje escrito. Es decir, nunca se está alfabetizado; más bien estamos siempre en proceso de alfabetización: puesto que en toda etapa estamos - o podemos estar - aprendiendo a leer y escribir mejor.

“Se entiende por alfabetización avanzada el dominio de los procesos de comprensión y las formas de producción de los textos de circulación social que posibilitan el desempeño autónomo y eficaz en la sociedad y la posibilidad de acrecentar el aprendizaje en los distintos campos del conocimiento”(Documento Encuentro Nacional de Educación Superior no Universitaria, 2002).

En el actual contexto histórico y con la existencia de nuevas tecnologías, la participación en prácticas lectoras y escritoras exige que sepan leer más y sepan seleccionar mejor. Aparecen nuevas tipologías que están vinculadas con distintas prácticas de la comunicación en los que, a veces, es difícil anticipar qué es lo que se demandará por lo que se hace necesario formar lectores flexibles y escritores flexibles con capacidad de producir escrituras social e individualmente significativas. (Ferreiro, 2000).

La exigencia de flexibilidad en la lectura requiere de sujetos capaces de leer de distintas maneras, según las necesidades de la situación. Pero, también, requiere ser capaz de seleccionar sin perderse en el flujo incesante de información que se recibe y dudar de lo que ofrecen los distintos medios de comunicación de masas y la publicidad.

La enseñanza y el aprendizaje se deben convertir en un proceso continuo de comprensión e interpretación de lenguajes, del visual al verbal, del audiovisual al escrito y viceversa. Leer y escribir, como construcciones sociales, hoy hacen que la comunicación se enriquezca, los conocimientos se consoliden, la información que se adquiera fuera del aula se integre con la que es trabajada en ella.

En cuanto a los textos que difunden la prensa, la radio, la televisión y la publicidad a sus lectores y a su audiencia ninguno de ellos se lee como se lee un libro por lo que la necesidad de alfabetizar en estos usos de naturaleza tan heterogénea requiere de situaciones de enseñanza y aprendizaje en las que el lector se vaya aproximando a los modos de decir y descubra que en esa opulencia comunicativa nada es inocente ni casual: hay un conocimiento compartido; pero también hay un conocimiento guiado del mundo. Es decir, no sólo informan; además seleccionan, exhiben e interpretan lo que pasa. (Lomas, 1999)

Algunas de las finalidades actuales de la enseñanza es que asuma que debe preparar a un sujeto capaz de buscar la información, de valorarla, de seleccionarla, de estructurarla y de incorporarla a su propio cuerpo de conocimientos, esto último implicando de alguna manera la capacidad, también, de recordar.

Rol del docente

La concepción constructivista del proceso de enseñanza y aprendizaje requiere del maestro una mediación activa y cuidadosa en su función de enseñar.

Planificará situaciones de alfabetización en las que se favorezca el desarrollo de estrategias para saber circular entre los textos y con los textos que exige saber leer rápidamente, seleccionar la información, mantener el sentido de la búsqueda sin despreciar otras informaciones paralelas, de las cuales hay que tomar nota pero no seguirlas todas.

Promoverá la reflexión explícita sobre los procesos de construcción del sentido y sobre los procesos de comprensión y producción de los textos para que los alumnos desarrollen las habilidades necesarias que exigen estos procedimientos.

La participación activa en la construcción y reconstrucción de relatos y procesos facilitará la comprensión porque deben reflexionar sobre los acontecimientos, ordenar hechos, clasificarlos y así reconstruir una representación interna del contenido.

Estas actividades pueden llevarse a cabo a través de los textos orales, a través de los textos disciplinares y de algunos textos de los medios de comunicación de masas y la publicidad.

Planificará situaciones para hablar y escribir sobre textos disciplinares para que los alumnos expliciten y contrasten sus ideas y desarrollen las habilidades de reformulación de textos cuyo objetivo de lectura es leer para aprender.

Animará a los alumnos a formular preguntas y fomentar procesos de discusión en clase. Con ello se favorecerá la reflexión y la posibilidad de dirigir y regular las acciones que llevan al conocimiento.

Privilegiará la lectura de textos completos, que reúnan condiciones de legibilidad y lecturabilidad.

La delimitación de la estructura de un texto, por ejemplo, es una operación que si bien se pide con frecuencia a los alumnos, no suele considerarse como objeto de aprendizaje mediante una serie de estrategias que conduzcan a la adquisición de esta destreza.

El reconocimiento de estructuras debe ser considerado como un contenido que requiere del docente una planificación rigurosa y graduada para que pueda ser asimilado, no sólo en su vertiente conceptual, sino -fundamentalmente- en su vertiente procedimental.

En este sentido el docente tiene que ser consciente que con ello estará contribuyendo directamente a mejorar de modo notable con la comprensión y, por supuesto, estará contribuyendo al afianzamiento de la expresión escrita.

Otra de las tareas que se suele plantear habitualmente en torno de cualquier tipo de texto consiste en determinar el tema y, en otras ocasiones, el tema y la idea principal. Al respecto el docente deberá plantearse, en primer lugar, qué entiende por tema y por idea principal de un texto. O todavía más: si cabe distinguir entre tema e idea principal y si el tema y la idea principal se refieren a un texto breve (formado por un párrafo) o a un texto de mayor extensión.

Tener en claro estos dos componentes textuales, sin dudas, contribuirá a desarrollar la comprensión lectora y a mejorar algunos aspectos relacionados con la escritura.

En la enseñanza de los medios de comunicación de masas y la publicidad deberá evitar enfatizar el estudio de los aspectos técnicos de textos visuales como encuadre, por ejemplo, y favorecer distintas aproximaciones al contenido de las imágenes, a las ideas y valores que se puedan interpretar en el análisis del mismo.

Extender la comprensión a otros sistemas semióticos permitirá al alumnado aproximarse a la comprensión de otros textos a través de la descripción o la argumentación interactuando con sus pares y el docente para ajustar sus interpretaciones y negociar los sentidos atribuidos a los textos.

Planificación en el área

La propuesta curricular rionegrina de organizar las actividades y los contenidos en forma de Proyectos Comunicativos, fue pionera, en su momento. Actualmente existe una considerable bibliografía en la que se propone y describe esta manera de organizar el trabajo en el área de Lengua. (Ver Diseño Curricular EGB 1 y 2)

2.4. Evaluación en Lengua

La evaluación es una parte esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje, y debe servir de instrumento que guíe toda la acción docente.

En lengua de séptimo año el docente evaluará los logros obtenidos en la adquisición de contenidos conceptuales y procedimentales, y también los actitudinales relacionados con el vínculo que la alumna y el alumno establece con el lenguaje, con el docente y con los pares.

La evaluación se llevará a cabo en diversos momentos: evaluación inicial, evaluación a lo largo del proceso, evaluación sumativa.

Podrán servirle como indicadores de actitudes: el grado de la participación del alumno en la interacción oral, el respeto por normas de la comunicación, su seguridad e independencia en el manejo de la lengua escrita, su interés por escribir y por comprender lo leído, sus preguntas y comentarios sobre aspectos conceptuales y formales de la escritura, el interés que demuestra por explicar sus producciones, etc.

La evaluación requiere la creación de un clima favorable y de confianza, de manera que para el alumno resulte una instancia más de aprendizaje, al saber que el error no será motivo de sanción, ni se tomará como un defecto de su persona, sino un indicador de que es necesario realizar ajustes.

En cuanto a los procedimientos, deberán ser variados para abarcar los múltiples aspectos del área. El docente podrá valerse en el proceso de composición escrita, entre otros de:

- § Cooperación entre pares (Cassany, 1999). En pequeños subgrupos, los alumnos colaboran durante el proceso de composición con varias finalidades: mejorar sus escritos, verbalizar sus procesos, comparar puntos de vista. El docente realizará un seguimiento que le permitirá comentar con el alumno las dificultades que aparecen en forma reiterada, sugerir soluciones o formas alternativas para realizar la tarea.
- § Comentario (Cassany, 1999) El docente previo trabajo de lectura, da a conocer al grupo diferentes aspectos relacionados con las distintas producciones que revisó.
- § Autoevaluación (Cassany 1999): El alumno controla su proceso de composición con algún tipo de ayuda externa (guiones, pautas)
- § Carpeta o estrategia del portafolio (Calfee, 1993) El alumno presenta la selección o la totalidad de sus producciones, las versiones intermedias y finales que ha realizado durante un determinado período que serán valoradas por el docente y el productor.

En relación con el proceso de comprensión el docente podrá valerse, entre otros, de:

- § La producción de mapas conceptuales que pueden utilizarse antes y después de un trabajo de investigación, y así poder comparar el progreso de los conocimientos y de la comprensión del grupo de alumnos, y realizar una evaluación inmediata y aproximada de su progreso.
- § Formulación de preguntas. El alumno asume la responsabilidad de formularlas, en su papel de lector activo. El docente, por ellas, puede aproximarse a su pensamiento y al grado de comprensión alcanzado.

- § Exposiciones orales: Los alumnos pueden exponer oralmente, de diversas formas y con distintas estrategias un texto leído para aprender.

Con respecto a los procedimientos evaluativos en el proceso de comprensión y producción oral, el docente podrá tener en cuenta, entre otros:

- § La observación. Observación del grupo entre sí, autoobservación y observación permanente del docente con respecto al grupo, a los subgrupos y a aquellos que, en una u otra ocasión, intervienen individualmente.
- § El análisis de las diferentes tareas propuestas con algún tipo de ayuda externa.
- § El portafolio oral (Escobar, 1999) Consiste en la grabación de la discusión por parejas y la reflexión sobre el trabajo llevado a cabo. La autoevaluación tiene lugar inmediatamente después de llevar a cabo una tarea. La selección que el alumno hace al final de una unidad de sus mejores grabaciones para incluirlas en el portafolio final es una nueva ocasión para que vuelva sobre su trabajo.
- § El seguimiento de los trabajos realizados por los alumnos, para contenidos relacionados con el lenguaje oral y escrito y con la sistematización de los conocimientos lingüísticos. Este seguimiento permitirá al docente comentar con el alumno las dificultades que aparecen en forma reiterada, sugerir soluciones o formas alternativas para realizar la tarea.

Corrección

La corrección no se centrará solamente en la ortografía, sino en todos los aspectos del texto.

En séptimo año el alumnado habrá pasado de la duda ortográfica a la conciencia ortográfica. Es decir, habrá aprendido a dudar, a revisar sus producciones, a confrontarlas con las de sus pares, a pedir información y a conocer los procedimientos para detectar y rectificar errores.

Es imprescindible la creación de un clima favorable y de confianza que haga que se vuelva al texto al día siguiente o una semana después, eso no importa, siempre y cuando se vuelva al texto con la certeza de que se lo va a ver de otra manera, porque ya no se está desempeñando el papel de productor.

La corrección tendrá como propósito detectar, en primer lugar, los logros alcanzados en las diversas propiedades textuales: adecuación, coherencia, cohesión, corrección, estilo, presentación (que incluye legibilidad, ortografía, diagramación). En segundo lugar se detectarán aquellos aspectos, trabajados en clase, que el alumno no haya logrado todavía. Esos aspectos serán motivo de especial atención y reflexión con la clase.

No es conveniente prestar atención a todos los aspectos mencionados, simultáneamente. Al productor de textos le resulta difícil atender a todos ellos al mismo tiempo. La escritura en borradores y las sucesivas revisiones del escrito permiten fijar la atención en un problema por vez.

Para que los borradores no se conviertan en algo fastidioso para el alumno, él debe sentir que le sirven para escribir mejor algo que le interesa que esté bien escrito porque escribir no es solamente una tarea escolar, sino un verdadero acto de comunicación con alguien que leerá el escrito para enterarse de su contenido y no para señalarle los errores que haya

cometido. De esta forma el docente deja de ser un censor, para convertirse en alguien que puede y sabe cómo ayudar.

Es importante tener en cuenta el valor de la autocorrección y de la interacción grupal, esta última como una posibilidad de socializar y así potenciar los conocimientos, y también de ir aprendiendo por este medio los procedimientos que podrán dar como resultado a largo plazo, la corrección autónoma de cada uno.

La lectura de los trabajos para mejorarlos, podrá ser realizada algunas veces por el autor; otras, en parejas, en pequeños grupos, en grupo grande, con la transcripción en el pizarrón de todo o de una parte del escrito. Algunas veces, lo hará el docente. Pero, en todos los casos, será el propio escritor quien corrija los errores detectados en sus producciones.

La reflexión, las discusiones, las confrontaciones de las diferentes maneras de resolver un problema lingüístico son recursos valiosos.

3

ORGANIZACIÓN CONTENIDOS

CURRICULAR

DE

LOS

La organización de los contenidos contempla como ejes las dos formas de representación del lenguaje: la oral y la escrita, cada una de las cuales comprende las subcompetencias necesarias para desarrollar la competencia comunicativa del alumnado: la comprensiva (referente a escuchar y leer), la productiva (referente a hablar y escribir) y la lingüística (referente a la reflexión sobre las posibilidades que nos brinda el lenguaje, para perfeccionar la comprensión y la producción).

El esquema básico de la organización es, pues, el siguiente:

LENGUAJE ORAL

Comprensión (escuchar).

Producción (hablar).

Reflexión.

LENGUAJE ESCRITO

Comprensión (leer).

Producción (escribir).

Reflexión.

También conforma un eje la REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE, por la estrecha relación que existe entre el lenguaje oral y escrito, y entre la comprensión y la producción. Este eje incluye contenidos correspondientes a los demás ejes, que requieren ser sistematizados.

No se incluye como eje especial la alfabetización avanzada porque constituye un proceso inacabado, puesto que siempre estamos o podemos estar aprendiendo a leer y a escribir mejor.

Se enuncian discriminados los contenidos conceptuales y los contenidos procedimentales.

Es importante recordar que los ejes constituyen una forma de presentación a los efectos de este Diseño Curricular y no una organización ni un orden para la planificación y secuenciación de los contenidos.

Cada docente, al realizar su planificación anual, tomará decisiones relativas a la organización y la secuenciación de los mismos, teniendo en cuenta su grupo de alumnos, los recursos concretos con que cuenta, la planificación institucional y los principios derivados de la propuesta comunicativa de lengua y de la concepción constructivista del aprendizaje.

3.1. Eje organizador

La comunicación como construcción social, cultural y estética

Si partimos del valor comunicativo del lenguaje, tanto oral como escrito, y pretendemos recuperar la función social de la lectura y la escritura en la escuela, necesariamente, desde el primer ciclo, su aprendizaje se centrará en la comprensión y la producción de textos.

De ninguna manera el estudio del sistema de la lengua se constituirá en contenido por sí mismo en el séptimo año.

En cuanto a la reflexión sobre el lenguaje, se originará siempre en la comprensión y producción de discursos propios y ajenos y preparará el camino a la sistematización de los conocimientos lingüísticos, que comenzó a realizarse en el segundo ciclo.

Tanto la reflexión como la sistematización tendrán como meta ayudar al alumnado a ser un usuario cada vez más competente del lenguaje.

Se sigue trabajando el lenguaje con el enfoque comunicacional, pero se intensifica la reflexión de los aspectos textuales, sobre todo en 7º año, donde se sistematizan aspectos gramaticales, siempre a partir del uso del lenguaje.

3.2. Ideas básicas

- § El lenguaje presenta múltiples variedades, cada una de las cuales es un valioso recurso que los usuarios utilizan en diferentes situaciones. Las diferencias lingüísticas, patrimonio cultural de una comunidad, no son deficiencias lingüísticas, ni deben constituirse en motivo de vergüenza.
- § La marginación social originada en el uso del lenguaje se evitará, por un lado, respetando y valorando tales diferencias, y por otro, asegurando a todos el acceso al dominio de la forma socialmente privilegiada del lenguaje, que es su forma estándar.
- § Los grupos humanos se articulan en torno a una serie de textos que se producen en diferentes ámbitos de la vida social y existen, precisamente, gracias a esas prácticas discursivas para satisfacer diversos propósitos, guiadas por principios organizativos propios y normas específicas.
- § Al utilizar el lenguaje el hombre produce enunciados que ostentan marcas de su subjetividad y del contexto de enunciación. Al mismo tiempo, ejecuta una determinada actividad lingüística, un determinado acto de habla (pedir, prometer, ordenar, explicar, agradecer, felicitar, etc.), regido por normas sociales.
- § La lectura es un proceso de comprensión, durante el cual el lector construye el significado del texto a partir de la información escrita y de acuerdo con las posibilidades de sus esquemas cognitivos, de su mundo afectivo y de sus conocimientos del mundo, de los diferentes discursos, del tema específico y del lenguaje. La posterior interacción con otros lectores y con el texto, permite confrontar diversas interpretaciones, fundamentar la propia, realizar ajustes de lo comprendido, favoreciendo de este modo una actitud reflexiva y crítica.
- § La escritura es un proceso de construcción de significados que, necesariamente, debe tener un propósito, un destinatario y un determinado contexto. Un texto no es un conjunto de oraciones, sino el resultado de un proceso durante el cual un sujeto intentó transmitir un mensaje para una audiencia determinada y provocar efectos sobre ella.

- § La reflexión metalingüística (o reflexión sobre el lenguaje) favorece la comprensión y, sobre todo, la producción textual. La reflexión sobre el uso del lenguaje abre el camino hacia la construcción y sistematización de conocimientos que son necesarios para convertirse en un usuario competente del lenguaje.
- § Los textos que difunden los medios masivos de comunicación y la publicidad a sus lectores y audiencia despliegan estrategias comunicativas que subrayan no tanto el mundo sociocultural sino una manera concreta de entender (y de construir) ese mundo.

3.3. Caracterización de los ejes temáticos

Eje: Lenguaje oral

La modalidad oral de la lengua es el material básico con que se construyen otras prácticas discursivas que permiten el funcionamiento de la vida social. Estas prácticas pueden caracterizarse por la utilización de registros diferentes que producen desde un discurso oral informal hasta un discurso oral formal. Asimismo, las relaciones que se crean a través de esas prácticas discursivas orales pueden ser simétricas o asimétricas, distantes o íntimas, improvisadas o elaboradas, con apoyo de otros canales (el escrito, por ejemplo).

Actualmente la oralidad secundaria (Ong, 1982) propiciada por los medios de comunicación de masas tiene una presencia omnímoda, con capacidad de transmitir la palabra y la presentación de personas de toda clase. De hecho, el papel que desempeñan los medios audiovisuales en la formación de comportamientos verbales y no verbales debe ser motivo de análisis en las aulas porque, también, ellos contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa.

Su incorporación a la enseñanza y aprendizaje de séptimo año requiere un tratamiento específico que supere un significado vago o demasiado limitado y se comience con una primera aproximación a esa triple e inseparable realidad del lenguaje hablado, que sólo existe como un continuo verbal-paralingüístico-kinésico formado por sonidos y silencios; movimientos y posiciones estáticas, es decir, la triple estructura básica de la comunicación. (Poyatos, 1994)

Las características propias del lenguaje regional deberán, no sólo ser integradas, sino cultivadas por la escuela como aspectos enriquecedores de la comunicación para que los hablantes de nuestra provincia valoricen las particularidades de sus usos y se enriquezcan con los usos propios de otras regiones.

El docente propiciará la creación de un ambiente que le permita a cada alumno y al grupo participar en numerosos intercambios orales como la conversación, la exposición, la argumentación.

Al mismo tiempo se desarrollará la práctica del lenguaje estándar y los registros más formales del lenguaje oral.

Los alumnos no sólo utilizarán distintas variedades y registros, sino que escucharán a otros y reflexionarán acerca de lo visto y oído en los diferentes ámbitos de uso.

Reflexionarán también sobre las características propias de la comunicación oral: la presencia simultánea de los interlocutores, la dependencia del contexto, las formas gramaticales más adecuadas para cada caso, la importancia de elementos no lingüísticos (gestos, expresiones, señalamientos) para la construcción del significado.

Eje: Lenguaje escrito

La adquisición de la lengua escrita permite a la persona expandir su ámbito de proyección, porque amplía el circuito de su comunicación inmediata. Constituye, por otra parte, un componente fundamental de su desarrollo personal y social.

Como señala W. Ong, el conocimiento de la escritura cobra una asombrosa diferencia en los procesos de pensamiento: la escritura separa al que sabe de lo sabido y propicia así el pensamiento reflexivo y las abstracciones. Es por ello la puerta de acceso a conocimientos formalizados, como así también expresión de sentimientos, emociones y deseos en forma perdurable.

La lectura y la escritura, dos prácticas complementarias e íntimamente relacionadas, son actividades complejas en las que interviene un elemento convencional y arbitrario; tienen una significación y determinadas funciones sociales.

Siendo ambos procesos de comunicación, no pueden ser reducidos a la simple decodificación y codificación de frases o palabras aisladas.

Si la escuela quiere que sus alumnos posean el dominio de la lengua escrita que demanda la sociedad, tiene que encargarse de que se apropien, simultáneamente, de las funciones del lenguaje escrito, de los contextos de su uso y del funcionamiento de la lengua en tanto sistema de representación de significados.

Lectura

Actualmente sabemos que la lectura, lejos de ser una técnica, es un proceso cuyo producto es la comprensión lectora. Durante este proceso el lector, a partir de un propósito determinado, haciendo uso de sus conocimientos lingüísticos y de todas sus experiencias como ser humano total, interactúa con la información que le proporciona el texto y va construyendo su significado.

Esta interacción requiere una serie de estrategias:

- de muestreo: el lector selecciona algunos elementos, algunos indicios, del material escrito, y anticipa el resto (cuando leemos, el ojo no barre todas las letras ni palabras);
- de anticipación: en base a sus conocimientos formula hipótesis o predicciones sobre diversos aspectos del texto, de las oraciones o de las palabras;
- de evaluación en función de los datos siguientes y de su competencia como lector, confirma la corrección de sus predicciones o, si aparecen datos contradictorios con sus hipótesis, las rectifica.

En la escuela esta interacción debe ser completada con la confrontación de los significados contruidos por cada uno con lo comprendido por los demás (pares y docente), con el fin de aclarar, compartir y discutir acerca de las diversas interpretaciones realizadas y llegar a la mayor "objetividad" posible si se trata de textos no ficcionales (ponerse de acuerdo sobre su significado, volviendo al escrito para resolver divergencias).

La comprensión lectora se verá favorecida con el reconocimiento de las diferentes secuencias (dialogal, narrativa, descriptiva, argumentativa y explicativa), de los formatos textuales, paratextuales (título, subtítulos nos guían y ayudan a encontrar la información que buscamos) y no verbales (qué información nos agrega una imagen, cómo leer un gráfico, un mapa, un cuadro, etc.).

En la vida cotidiana la lectura se hace siempre con algún propósito. La escuela debe rescatar esas funciones sociales de la lectura, brindando situaciones variadas y reales de comunicación en las cuales sea necesaria la lectura de diversos tipos de textos: periodísticos, que informan sobre acontecimientos diarios, de estudio de las distintas áreas, que permiten el acceso a los saberes formalizados, etc. El alumno siempre sabrá para qué está leyendo: buscará un dato o información sobre algún tema, disfrutará de una historia, se divertirá leyendo chistes, leerá para saber cómo se confecciona algo.

Escritura

La escritura, al igual que la lectura, debe comprometer profundamente a la totalidad del ser que escribe. Este compromiso no puede darse si lo que se escribe es una simple ejercitación escolar, una rutinaria tarea para complacer al maestro quien evaluará si el alumno sabe o no hilvanar oraciones sobre un mismo tema.

Un texto no es un conjunto de oraciones. Es el resultado de un proceso de construcción de significados que, necesariamente, debe tener un propósito, un destinatario y un contexto apropiado.

Escribir constituye un complejo proceso comunicativo y cognoscitivo que exige la apropiación del sistema lingüístico.

En la comunicación escrita no hay un contexto situacional compartido y será el lenguaje quien deberá hacerse cargo de la eficacia comunicativa porque deberá contrarrestar esa ausencia. Quien escribe deberá:

- Formarse la representación mental de la situación comunicativa (destinatario y su relación con él, propósito),
- seleccionar y organizar las ideas (incorporando la información pertinente),
- jerarquizarlas y darles una estructura apropiada,
- incorporar el vocabulario correspondiente al registro adecuado a la situación,
- utilizar procedimientos de cohesión necesarios,
- escribir con letra legible y ortografía convencional,
- distribuir convenientemente el escrito en el portador.

Esta tarea, tan compleja y difícil, demanda mucho esfuerzo y el alumno sólo estará bien dispuesto a afrontarla si sabe que le sirve para algo más que para obtener una calificación.

Por consiguiente, la escuela le dará sentido a la escritura rescatando sus funciones sociales enseñando a realizar todas las operaciones que la producción de un texto requiere.

Escribirán textos diversos, reales o hipotéticos que respondan a una necesidad previamente establecida en situaciones semejantes a la vida cotidiana.

Para llevar a cabo satisfactoriamente todas estas tareas, deberán planificarlas, discutir previamente con sus compañeros y con el docente, hacer borradores, revisar lo escrito, corregir.

En cuanto a la lectura, hay textos más cooperativos que otros y que facilitan la comprensión. En general, los más cooperativos son textos que prevén una determinada competencia en su lector y se ajustan lo más posible a ese cálculo. U. Eco (1993) los llama

textos cerrados, porque orientan la lectura en un sentido (textos conceptuales, didácticos, manuales escolares). Los textos abiertos, en cambio, son los que admiten una diversidad de interpretaciones. Y entre estos textos (cerrados o abiertos) hay un continuo de textos más o menos cerrados y más o menos abiertos.

La lectura trae algunas complicaciones que implican dificultades en los planos comunicativo y cognitivo. Desde el punto de vista comunicativo, obstaculiza para el destinatario la comprensión del texto; desde el punto de vista cognitivo, revela que el alumno no ha elaborado la representación correcta, que el texto señala. En ambos casos, quienes se encuentran en pleno proceso de aprendizaje no han desarrollado aún suficientes habilidades de comprensión y producción en las que las habilidades de reformulación inciden notablemente. (Silvestri, 1998)

El desafío consiste en formar lectores inteligentes, voluntarios, asiduos, críticos y autónomos que incorporen la lectura a sus actividades cotidianas. Para ello necesitan interiorizar modelos textuales y proporcionárselos es una tarea prioritaria de la escuela. El aprendizaje de la lectura y su práctica continuada, con suficiente y variedad de textos de complejidad creciente es un contenido central en este séptimo año. Se trata de rescatar su función social y de desarrollar las operaciones mentales que su comprensión exige.

Eje: Reflexión sobre el lenguaje

Todo niño construye reglas sobre el funcionamiento de su lengua. “Todos los niños desarrollan su gramática, que es más perfecta que cualquier construcción teórica, basándose en las pocas oraciones que llegan a oír en sus primeros años de vida, y esa gramática les permite el análisis económico del lenguaje sin exceder los límites de su capacidad intelectual incipiente”(Evans, 1979).

La resolución de tareas de escritura genera actividad metalingüística y las situaciones de composición potencian esta actividad en la que los alumnos reflexionan sobre la lengua usando un metalenguaje específico. Esta reflexión puede referirse a una multiplicidad de cuestiones relacionadas con la solución de los problemas de composición: la organización de la tarea, el contenido que se quiere explicitar en el texto, la situación discursiva.

La actividad metalingüística (reflexión acerca del uso) favorece el aprendizaje y la consolidación de saberes lingüísticos, ayuda a la explicitación de los problemas o conflictos a resolver en el uso de la lengua y contribuye a la construcción de conocimiento lingüístico de los sujetos que aprenden.

La actividad metalingüística, explícita o implícita, generada en los procesos de composición escrita es un instrumento de aprendizaje importante que puede incidir en los procesos de producción textual pero también, y muy especialmente, en la mejora del dominio de la lengua, es decir, en la reestructuración del sistema lingüístico que se está usando.

El alumno por sí solo hace observaciones esporádicas y se plantea interrogantes sobre el lenguaje. Pero necesita la mediación del maestro para poder abstraer, generalizar, registrar diferentes usos, cuestionarse sobre los mismos; en una palabra, para transformar sus inquietudes en conceptualizaciones orgánicas y sistematizadas.

La escuela deberá, entonces, brindar un espacio que favorezca la actitud reflexiva sobre el propio lenguaje y el lenguaje de los demás y en el que alumnos y maestro reconstruyan el conocimiento lingüístico a partir del examen crítico de las producciones propias y ajenas.

De esta manera, el alumno no solamente podrá explicitar las reglas de funcionamiento de su lengua, sino que podrá fundamentar por qué considera que la alternativa lingüística propuesta para un problema determinado es ésta y no otra.

Esto no significa de ninguna manera que en séptimo año se deba dejar de lado la enseñanza de nociones gramaticales. La gramática textual implica el estudio de todos los niveles de la lengua.

3.4. Contenidos actitudinales

En relación con la propia persona

- § Confianza en sus posibilidades de plantear y resolver problemas lingüísticos.
- § Seguridad en sus intervenciones.
- § Flexibilidad para modificar sus argumentos.
- § Disposición favorable para revisar y mejorar sus producciones.

En relación con el conocimiento

- § Curiosidad y actitud crítica frente a los modelos lingüísticos y comunicativos.
- § Valoración de las normas de la interacción oral y de la escritura como necesarias para la comunicación.
- § Reconocimiento de la necesidad de dominar la forma estándar del lenguaje.
- § Interés por la calidad de los textos propios y ajenos como medios para asegurar una comunicación fluida y clara.
- § Interés por conocer y emplear palabras nuevas y por explorar diversidad de discursos.
- § Apreciación, valoración y cuidado de los libros y otros materiales de lectura.

En relación con el desarrollo sociocomunitario y comunicativo

- § Valoración de la diversidad lingüística y respeto por las diferentes formas de habla.
- § Valoración del lenguaje oral y escrito como instrumentos para satisfacer necesidades de comunicación, expresión, creación, planificación, reflexión y realización de tareas concretas.
- § Valoración del trabajo cooperativo para un buen intercambio comunicativo.
- § Reconocimiento de la necesidad de expresarse claramente para ser comprendido.
- § Respeto por las producciones e intervenciones de otros hablantes. Conciencia de la necesidad de escuchar y respetar turnos en las conversaciones.
- § Actitud crítica ante los mensajes de los medios de comunicación social y la publicidad.
- § Rechazo de actitudes discriminatorias por cualquier causa.

3.5. Cuadros de contenidos conceptuales y procedimentales para séptimo año

Eje	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales
Lenguaje Oral	Secuencia dialogal Interacciones en ventanillas Conversaciones Instrucciones Noticia y reportaje Anuncios publicitarios Exposición El informativo en medios	Interpretación del contenido de mensajes orales de tipologías diversas. Producción de discursos orales a partir de la participación en variados hechos comunicativos. Reconocimiento y utilización de registros y variedades lingüísticas. Interpretación, planificación y práctica con recursos de apoyo en distintos contextos.
	Secuencia narrativa Narración y renarración de hechos reales, películas y series de televisión. Testimonios y relatos. Anuncios publicitarios	Audición y producción (planificación, realización y evaluación) de textos coherentes, con las características formales de la tipología seleccionada. Identificación de secuencias narrativas en diversidad de textos. Análisis y producción planificada de textos orales de carácter narrativo. Transformaciones (ausencia / presencia del destinatario, registro) diversas sin modificación de contenido. Identificación de algunos elementos de la comunicación publicitaria. Interpretación de los aportes verbales y no verbales en algunas de las tipologías televisivas.
	Secuencia descriptiva Situaciones cotidianas. Presentación de artículos de consumo. Definición (enciclopedia, libros de textos, diccionarios escolares). Avisos clasificados. Los anuncios publicitarios. Intencionalidad. Destinatario. Autobiografía y biografía.	Escucha y producción planificada de textos orales de carácter descriptivo. Elaboración de diversos anuncios imaginarios en distintos soportes (impresos, sonoros) y con diversas intenciones. Descripción oral de algunos elementos de la comunicación publicitaria. Trabajo cooperativo, discusiones y debates sobre los diversos tipos textuales televisivos.
	Secuencia argumentativa Carta de lectores. Conversaciones. Demostraciones.	Reconocimiento de la presencia de la argumentación en distintos ámbitos de uso. Reconocimiento de puntos de acuerdo y desacuerdo. Argumentación a favor o en contra de programas de radio, televisión, películas y obras literarias, con fundamentación.

Secuencia explicativa Explicación cotidiana. Explicación oral de tema académico.	Defensa de gustos y opiniones personales. Identificación de los componentes de una situación de argumentación. Identificación de hechos y situaciones. Producción planificada de exposiciones orales. Recopilación de explicaciones y elaboración de conclusiones. Identificación del planteo de problemas. Reformulación de textos.
---	--

Eje	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales
Len guaj e escri to	Función social y significación personal de la lectura y la escritura en secuencias: - dialogal - narrativa - descriptiva - argumentativa - explicativa	Práctica sostenida de abundantes textos en diferentes secuencias textuales. Cotejo y socialización de interpretaciones. Identificación de: - propósito de lectura - intencionalidad del texto Comprensión de diferentes estructuras textuales. Identificación y comparación de uso de distintas estrategias discursivas (ejemplificación, cita textual) en variados y abundantes textos. Lectura en voz alta para comunicar algo a distintos auditorios. Análisis de elementos paratextuales en variados y abundantes textos. Producción (planificación, realización, evaluación) de textos coherentes, adecuados y correctos, de carácter dialogal, narrativo, descriptivo, argumentativo y explicativo. Transformaciones (ausencia / presencia del destinatario, registro) diversas sin modificación de contenidos. Producción de textos auxiliares para recoger y organizar la información: resúmenes, cuestionarios, guías, esquemas, fichas, síntesis, etc. Conversión de textos orales en diversos textos escritos. Elaboración de diversos anuncios imaginarios con diversas intenciones.

Eje	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales
Reflexión sobre el lenguaje	Variedades lingüísticas de la diversidad funcional de la lengua: - estándar y variedades regionales de la propia región / de otras regiones; - variedad social de los medios de comunicación / de la calle / de la escuela; - variedad generacional y de género: de pares / de mayores; de niños / de adolescentes; de niños / de niñas. Registros: - formal - informal Textos: - adecuación - coherencia - cohesión Estilo: vocabulario Corrección: microestructura textual: la oración La palabra. Presentación: - Legibilidad de la letra - Ortografía - Prolijidad	Selección de registro y variedades, según contexto en la diversas secuencias discursivas. Reconocimiento, confrontación y empleo de vocabulario de cada variedad y registro. Identificación, utilización e interpretación de signos no lingüísticos. Relación con elementos lingüísticos. Comprensión y producción de textos con predominio de una o más intenciones según el destinatario. Transformación de distintas secuencias discursivas en otras, teniendo en cuenta aspectos normativos de la lengua. Reconocimiento del tema global y tema de cada párrafo. Identificación y utilización de los procedimientos cohesivos según la tipología textual. Ampliación del vocabulario de uso y disciplinar en diferentes contextos. Transformación de estructuras sintácticas en diversas secuencias discursivas. Utilización de las distintas clases de palabras en relación con las secuencias discursivas. Reflexión sobre la relación entre la legibilidad, la función de la escritura y el respeto por el destinatario. Verificación de la escritura convencional de las palabras. Sistematización de la ortografía, de la puntuación y de la acentuación. Sistematización y utilización de reglas ortográficas.

3.6. Lineamientos de acreditación

A los alumnos se les habrá de proporcionar las condiciones y oportunidades de aprendizaje que sean pertinentes a los propósitos del área, de modo que al finalizar el séptimo año puedan resolver situaciones que implican:

- Participar con seguridad, confianza y flexibilidad en interacciones comunicativas orales, formales e informales.
- Comprender y producir distintos tipos de textos orales teniendo en cuenta las características propias de cada uno, la adecuación a la situación comunicativa, los propósitos, la cohesión y la coherencia, el empleo adecuado de la voz y de los recursos lingüísticos y para-lingüísticos.
- Comprender y producir distintos tipos de textos escritos teniendo en cuenta las características propias de cada uno, los aspectos pragmático, semántico, sintáctico, morfológico, ortográfico y paratextual, y los niveles superestructural, macroestructural, microestructural, cohesivo, estilístico y retórico.
- Comprender y producir distintos tipos de textos empleando de manera autónoma estrategias cognitivas y lingüísticas de lectura y escritura.
- Leer en voz alta para comunicar a diversos auditorios con fluidez, entonación y articulación adecuadas.
- Analizar críticamente los mensajes de los medios masivos de comunicación y publicidad y su influencia en lo personal y social.
- Sistematizar los contenidos del área en todos los aspectos y niveles a partir de la reflexión sobre las producciones propias y ajenas.
- Elaborar y participar de proyectos personales y grupales que pongan en juego contenidos de lengua oral y lengua escrita.

A continuación, se explicitan los aprendizajes básicos que el alumno habrá logrado en relación con los contenidos actitudinales. Cabe recordar que los mismos son objeto de la evaluación diagnóstica y de la formativa, pero no de la sumativa, ya que su adquisición depende de “complejos procesos en los que el aprendizaje es sólo uno de ellos”¹.

- Respetar las diversidades lingüística y cultural.
- Valorar el lenguaje oral y escrito como instrumentos para satisfacer necesidades de comunicación, expresión, creación, planificación, reflexión y realización de tareas concretas.

¹ Ministerio de Educación y Cultura, Provincia de Río Negro, 2001, Desarrollo Curricular E.G.B. 1 y 2 “Evaluación sumativa y acreditación en Formación Ética y Ciudadana. Un documento para la orientación y el debate”.

LITERATURA

Presentación

Este Diseño tiene la intención de dar continuidad a los Diseños Curriculares que le antecedieron, efectuando una profundización teórica en el campo de la Literatura, es decir, una concentración en ciertos aspectos, con el fin de que la propuesta se centre en los pilares necesarios y predominantes para un alumno de 7º año.

Se trata de dimensionar el campo de lo literario abarcando cuestiones específicas de los textos, su didáctica y del espacio cultural.

En general las personas conciertan los significados que construyen en el foro de la cultura, entonces ésta puede verse como un texto que debe ser interpretado permanentemente.

La lectura al modificar las facultades del pensamiento, da nuevos medios para poder entender el mundo.

El conocimiento literario funda un nuevo saber, que se relaciona directamente con el acervo sociocultural del lector, y constituye en definitiva su subjetividad.

El espacio de la Literatura se presenta organizado en dos ejes que vertebran la propuesta:

- Lectura
- Escritura

La Literatura debe tener su lugar en la escuela, dimensionada hacia lo social, para que el alumno desarrolle su creatividad, el sentido estético y la capacidad crítica.

1

FUNDAMENTACIÓN

“La ficción es aquello que no se opone necesariamente a la verdad. Posee un carácter doble que mezcla de un modo inevitable lo empírico y lo imaginario, como en la vida.”

Saer

La literatura constituye la producción de una realidad y de una subjetividad que no tiene otra existencia que la estrictamente literaria.

El campo de lo literario instauro un espacio dentro del lenguaje, por donde se introducen materiales imaginarios, ideológicos, políticos, y de donde emergen textos que crean “mundos posibles”.

El mundo del texto aparece, entonces, contenido por lo textual, y el narrador es una función dentro del mismo texto. Así, la verdadera literatura se libera de cualquier pretensión mimética, de cualquier subordinación moral, o modelo estético, queda solamente referida a sí misma.

Es necesario reconocer que la literatura constituye un núcleo muy importante en la formación de los alumnos. Es el resultado de un determinado tipo de relación con las palabras, donde ellas tienen el poder de formar o transformar la sensibilidad y el carácter del lector, además de ampliarle el mundo, a través de nuevos conocimientos.

La literatura ejerce un papel importante en dos tipos de objetivos interrelacionados que configuran la educación literaria: la manera de suscitar la implicación de los lectores en relación con los textos de ficción, y la manera de favorecer el progreso de los alumnos en la complejidad interpretativa de las obras.

El contacto con textos literarios permite leer de otra manera, logrando una nueva capacidad para el juego y la invención.

La experiencia a través de la literatura es una experiencia absolutamente estética. El lector explora el texto que lee y a la vez se vuelve sobre sí mismo, lo que le permite descubrirse y descubrir el universo desde una mirada definitivamente personal. Aprende no solamente una forma de leer sino una forma de “mirar”. La lectura convierte la mirada ordinaria sobre el mundo en una mirada poética.

La lectura de obras de ficción es una vía por excelencia para tener acceso al conocimiento del mundo, pero también a la ensoñación, a lo lejano y, por lo tanto al pensamiento.

La dimensión evocadora y connotativa del texto literario a partir de las imágenes y escenas proponen experiencias imborrables y son la mejor garantía de búsqueda en la continuidad de la lectura.

Una escuela democrática debe hacerse cargo de desarrollar las competencias culturales que rodean a la lectura las cuales deben ser objeto de aprendizajes explícitos y metódicos.

Hay que lograr que la literatura, tenga su espacio en el ámbito escolar, y que además, la selección de los textos esté fundamentada tanto en criterios estéticos, como en la adecuación e interés de los lectores.

Aportes de la Teoría Literaria a la escuela

La teoría literaria ha evolucionado desde los estudios estructuralistas, centrados en el análisis de la obra, a la teoría de la recepción y a la pragmática literaria que incluyen la figura del lector, del contexto social de producción y de la circulación de las obras.

Será necesario el acercamiento por parte de los docentes, a los aportes de la teoría literaria, entendida como las diferentes corrientes, con el fin de que se articulen con los procesos de construcción didáctica.

Podemos sintetizar, de la siguiente manera, las principales corrientes que actualmente inciden en la concepción sobre la literatura:

“La Teoría del Discurso: es la que ubica a la literatura entre los distintos discursos que circulan socialmente. En ella el texto literario aparece como diferente entre otros discursos, se caracteriza, por el uso inusual del lenguaje, se constituye en un código transformado. Esta teoría hace referencia a la intención estética del texto literario.

Así, el discurso literario, es identificado como un tipo discursivo particular que depende de la función cultural que la sociedad le atribuye y de las propiedades textuales “dominantes” (V. Dijk, 1987).

La Teoría Literaria: abarcativa a su vez de distintas teorías, es la que pretende dar cuenta de ciertos problemas que concibe como imprescindibles dentro del hecho literario. Es la que se interroga sobre qué es la literatura, qué es lo que hace que un texto sea literario.

La Teoría de la Lectura: es la que se pregunta qué es leer. También indaga sobre la manera especial de leer un texto literario. Explica las diferentes posturas del lector frente a un texto. Propone una distinción entre una lectura referente, que da cuenta de los aspectos cognoscitivos, referenciales, factuales, analíticos, lógicos y cuantitativos del significado de los textos y una lectura estética, que da cuenta de los aspectos sensoriales, cualitativos, emocionales, afectivos y también de las intuiciones del lector. Son en definitiva posturas del lector frente al texto. En palabras de Rosenblat (1996): A medida que la transacción con el texto impreso agita elementos del reservorio de la experiencia lingüística, el lector adopta una actitud selectiva o postura, trayendo hacia el centro de la atención ciertos aspectos y remitiendo otros hacia la periferia de la conciencia. La postura refleja el propósito del lector. Entonces, cuando leemos textos literarios es apropiado realizar una lectura estética.” (Diseño Curricular - Formación Docente: E.G.B. 1 y 2 - Provincia de Río Negro).

También la Estética de la Recepción realiza su aporte, al acentuar el lugar del lector en el proceso de interpretación de textos ficcionales, contribuye con fundamentos teóricos a la hora de establecer la construcción de sentido de los textos.

Esta teoría orienta sus principales esfuerzos en dilucidar las funciones que cumple el receptor en el proceso de la creación literaria, contempla la producción literaria como práctica social e instaura al lector como actuante en la creación de la obra literaria.

Así, la lectura estética es la que se realiza frente a un texto literario y es también, la que va a permitir negociar el significado de la lectura a partir del lazo entre lo familiar y lo desconocido, lo solitario y lo compartido.

El lector en relación con un texto, despliega su competencia lectora como responsable de la construcción del sentido, logrando organizar el texto, explorar el significado, involucrando su sensibilidad y su experiencia de vida.

Las obras de ficción posibilitan “vivir” experiencias vicarias, creadas a través del pensamiento narrativo-imaginativo, que es el que promueve la creación de “otros mundos”.

Dentro del campo de la literatura el concepto de ficción es primordial para abordarla, la claridad en su comprensión llevará a los docentes a profundizar en las características de los diferentes tipos de textos literarios.

De este modo, la literatura constituye un código expresivo especial, en el que se van dando forma, de manera permanente el imaginario individual y colectivo.

La literatura es arte, y como tal debe ser abordada por la escuela y bajo ningún concepto debe ser “usada” como recurso didáctico.

Si acordamos en que el 7º año es el lugar donde se puede leer todo tipo de textos literarios, se nos presentan infinitas posibilidades. Podemos leer novelas y cuentos que nos narran historias, textos poéticos que exaltan el lenguaje en sí mismo, y también textos dramáticos que ponen el acento en el diálogo, en el escuchar y en el responder.

La propuesta es volver a los alumnos atentos a la producción literaria y hacerlos, a la vez, partícipes del debate literario.

Los textos literarios tradicionalmente suelen agruparse en lo que se llaman géneros literarios, es la sociedad misma la que cataloga genéricamente a partir de la adecuación, transgresión o ruptura de las convenciones instituidas para ellos en las distintas épocas de la evolución literaria.

Al docente esta clasificación lo orienta sobre las obras que circulan socialmente.

Leer y escribir son actos que implican procesos de producción de significados. Un aprendizaje consciente de la lectura y la escritura a través de diferentes tipos de textos literarios amplían el dominio general de la lectura y escritura de otros tipos textuales.

2

ENCUADRE DIDÁCTICO

2.1. Propósitos

La enseñanza de la Literatura en el 7° año tendrá como propósitos el desarrollo de las competencias propias del campo de lo literario, dentro de un marco de cooperación y respeto mutuo. Para ello se propone que los alumnos:

- Conozcan y valoricen el aprendizaje literario como un saber propio de todos los seres humanos y que se manifiesta estéticamente dentro de la comunicación lingüística.
- Se formen como lectores asiduos de textos literarios, pertenecientes a la literatura argentina, latinoamericana y universal.
- Logren afirmar su personalidad al revalorizar las producciones de la comunidad a la cual pertenece y las propias.
- Exploren y reflexionen sistemáticamente sobre el discurso literario para construir la competencia literaria.
- Reflexionen sobre la producción literaria a partir de los rasgos dominantes de los distintos géneros y sus elementos caracterizadores.
- Reconozcan las estructuras discursivas estéticas y las destrezas en el uso creativo y original del lenguaje.
- Manifiesten criterios propios de selección de textos literarios.
- Valoren al lenguaje como medio de expresión en la medida en que origina y transforma realidades.
- Exploren las posibilidades del lenguaje estético para producir textos literarios.
- Logren comprometerse con las manifestaciones culturales de su entorno.

2.2. Contenidos

El maestro que se proponga enseñar Literatura considerará en primer lugar las características del contenido a enseñar, como así también, y en estrecha relación con éste, las experiencias de lectura y de escritura de su grupo de alumnos.

Teniendo en cuenta que:

- el aprendizaje de lo literario sólo es posible a través del texto literario.

- las obras de ficción sólo se completan con la recepción por parte del lector, quien efectúa la síntesis de las relaciones polisémicas del lenguaje, teniendo en cuenta lo dicho, lo no dicho y lo que piensa sobre lo que lee.
- El docente, cuando selecciona textos valoriza y pone en juego su competencia como lector autónomo.
- El maestro deberá hospedar lo nuevo, lo ignorado, lo no explorado ensanchando el horizonte de lecturas de sus alumnos.
- El contacto con las obras pertenecientes a la literatura universal, latinoamericana y argentina, posibilitará el desarrollo de la identidad y el acceso a la cultura a la cual pertenecen.
- Se deberán visualizar los contenidos propuestos de manera espiralada, para que sea posible realizar la complejización adecuada, para su tratamiento.

En el desarrollo de la formación literaria será necesario tomar decisiones tanto a nivel de 7º año, como a nivel institucional, con el fin de plantear nuevos desafíos sobre qué aspectos de los contenidos de literatura es necesario profundizar y cuál es el orden y la complejidad deseable.

2.3. Consideraciones metodológicas

Lectura

Es urgente hoy derribar el mito de que con la literatura no hay que hacer nada, por temor a perder al futuro lector, es decir el temor de abolir, el tan mentado “placer”.

También, se hace necesario repensar algunas pedagogías profundamente arraigadas en la escuela y fundadas solamente en el carisma de la obras.

Es forzoso aclarar que el “cara a cara” con el libro no es suficiente, constituye una concepción casi mágica, que considera a la obra literaria una fuerza que por sí sola logrará la formación de lectores.

Paralelamente a esta autoridad de texto se le suma, en el contexto escolar, la única voz autorizada la del maestro, invalidando de este modo las posibles lecturas que sobre un mismo texto se pueden realizar.

Esta postura lleva generalmente a no conservar lectores luego de terminada la escolarización, pues las actividades que se realizaron, se limitaron a lo estrictamente “escolar”, no propulsaron el desarrollo de lectores autónomos.

Es necesario construir una competencia en el campo de la lectura. Esto se logra con múltiples y diversificadas experiencias entre los lectores y los libros.

En definitiva la tarea del docente debe empezar por una reflexión crítica y expandirse paulatinamente hasta llegar a una verdadera elaboración didáctica de la literatura, inserta en una didáctica, más amplia de la cultura.

Las competencias culturales deben ser objeto de aprendizajes explícitos, metódicos, sistemáticos y regulares. Nos referimos al conocimiento profundo del “objeto” a enseñar, a los códigos y gestos culturales correspondientes al campo lector, como a los autores, editores, colecciones, etc.

Se trata de un conocimiento del campo del consumo cultural (sistema editorial, códigos de ofertas en las librerías, publicidades, premios literarios).

Por otro lado, conscientes de que los procesos de acomodación cultural son prolongados, es necesario respetar el trayecto de cada alumno.

Es importante que la escuela considere a los textos literarios como obras de arte, con valor en sí mismos. Esta concepción de lo literario y las teorías sobre la lectura, ayudarán a reconocer que la construcción del significado de los textos constituye un proceso individual, con todas las consecuencias didácticas que esto implica.

Las clases de lectura deben planificarse como “retos” a la comprensión de los alumnos, sin dejar de propiciar las condiciones para que ese desafío sea asumido en relación con la interpretación lograda por cada uno.

De este modo, la contribución de un maestro en relación con las lecturas previstas para un texto, es modificar las condiciones de producción de lectura de los alumnos, proponiendo diferentes búsquedas, que permitan enriquecer el significado atribuido en el primer acercamiento al texto.

Se deben brindar las condiciones necesarias para propiciar la interpretación de las obras. Un acto de lectura es esencialmente una actividad de “construir sentido” que lleva implícita la selección, organización, anticipación, retrospectiva, formulación y modificación de expectativas en el mismo curso del proceso lector y que será siempre necesario volver a los textos para que ellos les sigan “hablando”.

Un momento decisivo en la lectura es aquel cuando el alumno logra tomar conciencia de que se lee con toda la experiencia que tiene, y con la influencia de otros textos leídos.

Otro aspecto a descubrir, es que la lectura se realiza desde una perspectiva ideológica, personal, que forma parte de la competencia que todo lector tiene, tal vez sin ser consciente de ello.

En definitiva, nunca nos acercamos a un texto desprovisto de otras lecturas, todas las que se han efectuado circulan, aún las que creemos haber olvidado.

Así, el lector pone en marcha su competencia lectora involucrando su historia, su sensibilidad y su entorno social.

Resulta interesante observar, la forma en que se pueden llegar a vincular los textos, a partir de la incorporación de uno dentro de otro. Es en ese momento, cuando se hace necesario incluir el concepto de intertextualidad, dado que permite conocer la competencia cultural e ideológica de los alumnos.

Por todo lo dicho anteriormente la recepción de un texto no es arbitraria, sino que aparece como un sistema de referencias objetivamente formulada, pero donde influye de manera determinante, la experiencia previa de los alumnos, tanto en el ámbito de la lectura, como en el de la vida en general.

Los docentes deben realizar también, una reflexión crítica y permanente sobre las obras seleccionadas. Conscientes del poder de la palabra, se utilizarán siempre criterios literarios para elegir qué ofrecer, ya que la experiencia de un buen libro transforma sutilmente al lector.

La búsqueda constante de material debe estar acompañada de la correspondiente reflexión, con el fin de ofrecer gran variedad de obras con temas apasionantes para los alumnos.

La escuela debe brindar toda la literatura oral, popular y anónima, transmitida por los lugareños de boca en boca o transcrita por escritores, que se constituye en suelo fértil de identidades y patrimonio cultural inalienable. Este material debe ser re-jerarquizado por los docentes para posibilitar la inmersión en los productos culturales.

El docente al enfrentar la tarea de seleccionar el material literario, llegará a preguntarse por el “canon”, es necesario examinar esa noción, para flexibilizarla, y contribuir en la construcción de un “canon escolar ampliado” que proponga una lógica basada en permanentes procesos de selección de textos procedentes del ámbito extraescolar.

La imaginación juega en todo esto un papel fundamental. El maestro podrá desarrollarla provocando situaciones de lectura de cuentos, historias, donde los alumnos logren experimentar sentimientos profundos y placenteros.

¿Pero cómo abordar una obra literaria en la escuela? teniendo en cuenta que cada texto pide un tratamiento diferente. Lo apropiado es permitirle al lector “escribir su propio texto interior”; leer para construir significados individuales, para después compartirlos y así enriquecerlos, propiciando una relación única y personal con lo leído.

A medida que el grupo va avanzando en sus lecturas puede iniciarse en el trabajo con otros aspectos de los textos: los recursos y estrategias propios de la escritura literaria.

El fin último es lograr que los alumnos se conviertan en auténticos lectores, seleccionadores y críticos de obras literarias.

Es también intención de esta fundamentación tratar el tema de la escritura, que por todos los aspectos que abarca, es particularmente compleja para abordar con los alumnos.

Escritura

La escritura constituye un proceso en el que actúan permanentemente los más variados aspectos. Una de las maneras de empezar a abordar el tema, es que el docente, se forme como ser reflexivo sobre sus propios procedimientos de textualización, para que sus especulaciones sobre la propia escritura se conviertan en verdaderas herramientas en el momento de observar los procesos de sus alumnos.

De este modo “mejorar la calidad de un texto” será una realidad dentro de la escuela, teniendo en cuenta que implica conocimientos lingüísticos, sociales, pragmáticos, estéticos, literarios, etc.

La escuela ha comenzado a incorporar el trabajo con las producciones escritas recreando en el aula los pasos que atraviesa un escritor al realizar su tarea. Constituye un hacer en el que se ponen en juego gran cantidad de competencias.

Las etapas que va recorriendo un texto durante su producción son variables, ya que dependen del tipo de texto y muchas veces del escritor.

Pero en general podemos pensar en tres momentos bien diferenciados: la planificación de la escritura, la escritura propiamente dicha y la reescritura.

El maestro tomando en cuenta el conocimiento que tiene sobre los saberes de su grupo, es el encargado de ir dirigiendo este proceso, a través de preguntas, de confrontación de trabajos, del intercambio de producciones entre los alumnos o de otras estrategias que crea convenientes.

La reescritura consiste en una toma de distancia respecto de lo que se ha escrito para revisar si cumple con lo que se había planeado. De esta manera, la corrección se integra como una etapa imprescindible dentro del proceso de enseñanza.

No podemos pensar en una secuencia única que se adapte a todos los casos, lo que sí por experiencia sabemos es que los alumnos no pueden atender desde un comienzo a todos los aspectos que involucra la construcción de un texto. Esto significa que el maestro debe ir planificando distintas instancias para que los alumnos, lentamente comiencen a reflexionar sobre sus escritos.

El trabajo con la escritura es un saber hacer, es decir, básicamente es un procedimiento, que demandará de los docentes la claridad necesaria para saber en qué aspectos de los textos poner la “mirada”.

Dentro de este proceso el maestro interviene con sus propuestas de escrituras de textos literarios, previendo espacios y apoyo para que se cumpla cada etapa.

Hay un aspecto que no puede ser dejado de lado, es la capacidad de ir buscando cada vez, con mayor precisión las palabras adecuadas para cada tipo de texto.

En el caso de los textos literarios incluye además, la búsqueda de la palabra propia, que les permita ir dejando de lado los estereotipos para arribar gradualmente a la expresión personal.

Se trata de poder ofrecer una guía, mediaciones en un sentido vigotskiano, de manera que los alumnos asuman, a través de su propio esfuerzo, el control total de lo escrito.

La escritura de textos de ficción, obliga a encontrar una causalidad que encadene los hechos, por su exigencia de verosimilitud, lleva a indagar sobre las leyes que gobiernan el mundo y las motivaciones que llevan a los hombres a proceder de diferentes maneras.

La práctica de la escritura de ficción desarrolla la competencia lingüística, la imaginación y el conocimiento del mundo

Esto nos lleva directamente al tema de las consignas, una buena formulación de consignas conduce a que la imaginación encuentre su cauce, es siempre a la vez un desafío, una posibilidad de “salto” y a la vez un punto de llegada.

Mediante propuestas orientadoras frente a los textos los maestros pueden profundizar en los procedimientos que usan los escritores, especialmente cómo manipulan las palabras, las frases, las descripciones o los diálogos para influir en el lector. De este modo, se hacen evidentes las estrategias de escritura. Estas actividades llevarán a los alumnos a desarrollar las propias acercándose al dominio de la textualización.

Los momentos de escritura deben prever consignas que sean provocadoras, reales disparadores de la imaginación, que guíen en la búsqueda del qué decir, que lleven a probar rumbos diversos.

Si el docente se propone que sus alumnos escriban textos literarios, tendrá que recordar que el texto literario es una producción, un trabajo con el lenguaje, que termina convirtiéndose en una búsqueda del propio decir. Es una indagación en las posibilidades expresivas de cada persona, supone un “permiso” para experimentar con el lenguaje, para jugar con él, para sorprenderse con combinaciones extrañas. De esta manera, el maestro podrá ayudar al alumno a descubrir la interacción constante que existe entre lo que quiere decir y la forma que elige para decirlo.

En síntesis, el abordaje de la Literatura demandará de un profundo conocimiento del objeto literario incluido dentro de la cultura y a la vez, del desarrollo de una metodología basada en fundamentos teóricos, que posibiliten su tratamiento.

2.4. Evaluación

El concepto de evaluación en general ha sufrido reformulaciones, con las que se aspira a ir modificando prácticas sumamente arraigadas en el sistema educativo.

Actualmente sabemos que la evaluación debe estar vinculada con el proceso de aprendizaje, no sólo con los resultados, y que no puede obviar los desarrollos subyacentes que constituyen parte importante en la construcción del conocimiento.

Esto provoca, concretamente, poner el énfasis de la evaluación sobre las competencias que los alumnos van desarrollando, antes que en el “control” de la lectura o la memorización de conceptos descontextualizados.

Los criterios de evaluación constituyen aquellos aspectos del trabajo con los textos literarios en los que ponemos la mirada.

Entonces nos plantearemos: qué vamos a valorar en los escritos de los alumnos, en qué momentos y con qué instrumentos. Tendremos en cuenta el enfoque, sus objetivos y los lineamientos planteados con anterioridad.

La valoración no debe restringirse a una calificación solamente, se deberá agregar a ella un juicio razonado, cuidadoso, sobre los logros y las dificultades del trabajo realizado.

Se trata de dar una verdadera orientación para que el alumno pueda acceder cada vez a niveles de mayor complejidad frente a la enseñanza de los contenidos.

La evaluación debe incluir cuestiones y tareas interpretativas, en las cuales se le pida al alumno que opine, que valore y que relacione elementos de la obra con su realidad personal, su conocimiento del mundo, además de los procedimientos propios de la escritura literaria.

Las actividades de evaluación tienen que ser globales y estar relacionadas con la comprensión y producción de textos. Ya que estos procesos son esenciales, y constituyen dos herramientas poderosísimas de organización, análisis y de reflexión del conocimiento.

A partir de estas consideraciones, podemos pensar algunos criterios generales para evaluar en el aula los aprendizajes de los alumnos.

Proceso

El aprendizaje del campo de lo literario, no se da por simple acumulación de datos, sino que se construye a través de un proceso en el que la interrelación alumno - literatura juega el papel determinante.

Es necesario que el maestro tenga presente esta noción de proceso al mirar el trabajo de sus alumnos, para poder evaluar cuándo hubo realmente aprendizaje.

En general, tendemos a relacionar la evaluación con lo que falta y pocas veces lo hacemos con los logros. Un texto que presenta dificultades en un aspecto, puede estar mostrando, al mismo tiempo, un avance en otro.

Autonomía

Si nuestro propósito general es formar lectores y escritores autónomos, uno de los aspectos que vamos a evaluar en nuestros alumnos es la progresiva adquisición de dicha autonomía.

Los alumnos son autónomos cuando pueden leer y producir textos, cuando poseen recursos propios para resolver nuevos desafíos con el lenguaje, cuando pueden tomar decisiones acerca del tipo de texto, cuando saben adónde acudir para buscar la información que necesitan y fundamentalmente cuando poseen criterios propios para elegir sus lecturas.

En el momento de evaluar los progresos o retrocesos en la construcción de la autonomía, tenemos que tener presente que no hay un único camino posible. Una misma conducta puede significar un avance en un alumno y en otro no. Por ejemplo, es diferente el caso de un alumno que prefiere no preguntar ante una duda porque ha comenzado a buscar la solución por su cuenta, al caso del que nunca pregunta porque no tiene interés.

Además, habrá que evaluar la autonomía, referida a las lecturas. Convendrá tener en cuenta entonces, dos aspectos fundamentales, el de la posibilidad de selección de obras de complejidad creciente, como también, la posibilidad de realizar interpretaciones cada vez más abarcativas.

Búsqueda en el lenguaje

Otro aspecto a tener en cuenta al evaluar el trabajo de los alumnos es su capacidad de ir buscando cada vez con mayor precisión las palabras adecuadas para cada tipo de texto.

Este trabajo incluye, en el caso de textos literarios, la búsqueda de la palabra propia, que les permite ir dejando de lado los estereotipos para arribar gradualmente a la expresión personal.

El maestro tendrá en cuenta que en Literatura deberá evaluar permanentemente y además proponer trabajos con textos completos y no ejercicios aislados y descontextualizados.

La mirada diaria sobre las producciones de sus alumnos le servirá al docente para tomar decisiones sobre cómo avanzar en el desarrollo de los contenidos o según el caso, detenerse y profundizar los ya vistos.

Finalmente, otro aspecto a tener en cuenta es el de hacer partícipes a los alumnos del proceso de evaluación, para ello recibirán información sobre sus logros y dificultades posibilitándoles trabajar sobre aquellos aspectos que más lo necesitan.

De este modo será requisito indispensable lograr que los alumnos se comprometan en todo el proceso evaluativo disponiendo de estrategias para auto-evaluar lo que van comprendiendo.

3.1. Eje organizador

La comunicación como construcción social, cultural y estética.

El eje organizador en el Diseño Curricular de E.G.B. 1 y 2 es “La comunicación como construcción social y cultural”.

Basándonos en él, pero con la intención de especificar lo relacionado con vivencias pertenecientes al arte, es que se le agrega la dimensión estética. De este modo, tratamos de abarcar la percepción del mundo social y las experiencias artísticas que llevarán a los estudiantes a desarrollar su subjetividad, enmarcada en el caudal cultural que los rodea.

El lector es reconocido como un auténtico sujeto cultural desde la más temprana edad. Su encuentro con la literatura debe pensarse como un conocimiento social que debe construirse.

La didáctica cultural conduce a abrir el corpus de libros sugeridos, incluso tolerados, en el ámbito escolar, desde los dibujos animados a las novelas policiales o a la literatura juvenil y tiende a privilegiar la convivencia entre los lectores y la originalidad de cada lectura.

Esta relativa desescolarización de la lectura lleva naturalmente a interrogarse sobre las condiciones favorables para estas interacciones simbólicas, sobre los textos y los contextos que favorecen la práctica de la lectura.

Las competencias culturales, aunque sus modos de adquisición familiar continúen en parte implícitos e inconscientes, pueden y deben (en una perspectiva democrática) ser objeto de aprendizajes manifiestos y organizados.

Los comportamientos culturales son el producto de una creencia social construida, por ejemplo la importancia o el interés en las ficciones literarias, pero dentro de esta propuesta debemos agregarle que sea percibida también como placer estético. Solamente puede lograrse con un conocimiento profundo del objeto literario.

Paralelamente hace falta una reflexión permanente sobre el corpus de las obras propuestas en las clases, así la reflexión didáctica conducirá a abrir el abanico de las lecturas posibles. También se hacen necesarios los intercambios entre los lectores. Se deben establecer dispositivos didácticos para entrelazar las clases, los establecimientos escolares, la sociedad cultural, con las librerías y las bibliotecas.

El desarrollo del interés por los lugares no escolares facilita la búsqueda de lecturas fuera del espacio escolar, una vez terminada la escolarización.

Por lo tanto, el Eje Organizador: La comunicación como construcción social, cultural y estética instaura una propuesta trazada desde un programa de trabajo cultural y una reflexión general sobre las condiciones y los objetivos precisos de una cooperación entre los lectores, tanto en la escuela como fuera de ella.

3.2. Ideas básicas

- La literatura desarrolla la conciencia individual y del grupo social.
- La literatura ayuda a los alumnos a desarrollar la imaginación, a conocerse a sí mismo y a los demás.
- Las obras literarias llevan a desarrollar la capacidades de valoración del mundo y de la subjetividad.
- La adquisición de la lectura y la escritura requerirá de la interacción permanente con los libros, con el fin de producir significados y al mismo tiempo ampliar las competencias en este campo.
- La finalidad de las obras literarias es la de producir “goce estético” y no solamente “placer”. Una obra logra producir goce cuando realmente desacomoda al lector, lo lleva a preguntarse y a buscar nuevas respuestas.
- El contacto con obras pertenecientes a la literatura universal, posibilitará la inserción en el mundo cultural.
- Escribir textos literarios significa la mayoría de las veces que el alumno experimente con la palabras, probando distintas “formas” y transgrediendo, a veces, el orden establecido por la sintaxis.
- El aprendizaje de lo literario dependerá, en gran parte, de la selección de textos que realice el maestro, teniendo en cuenta los intereses de los alumnos, sus experiencias de vida en general y en particular con la lectura y la escritura.
- El campo de la literatura abarca otros aspectos pertenecientes al consumo cultural (sistema editorial, códigos de ofertas en las librerías, publicidades, premios literarios).
- La reflexión sobre las estrategias propias de la escritura literaria abre el camino al alumno hacia la construcción y sistematización de los conocimientos que le son necesarios para convertirse en un lector-escritor competente.

3.3. Caracterización de los ejes

Eje: Lectura

La lectura es un proceso en el que interactúan texto y lector.

En el proceso de transacción el lector y el texto son mutuamente dependientes y de su interpenetración surge el sentido de la lectura.

La comprensión del texto implica la construcción activa por parte del lector, de una representación mental: el significado. Esta representación mental dependerá del conocimiento previo del lector, de lo que necesita saber, de sus esquemas conceptuales.

Dentro de esta concepción de la lectura se destaca el papel activo que cumple el lector al construir el sentido del texto, haciendo uso, tanto de su competencia lingüística como de toda su experiencia.

El texto literario es un sistema abierto, por lo tanto, la interpretación constituye una de las posibles respuestas.

Por lo dicho anteriormente el texto literario es un objeto “potencial” que es actualizado durante el acto de la lectura.

“En la escuela esta interacción debe ser completada con la confrontación de los significados construidos...con el fin de... apreciar los múltiples significados posibles...” Diseño Curricular E.G.B 1 y 2 - Provincia de Río Negro.

Eje: Escritura

La escritura como sistema autónomo de representación simbólica también es considerada un proceso, que implica elaborar significados de manera intencional, conciente y controlada.

Escribir es una habilidad compleja y depende en gran medida de las destrezas que se posea en este campo. Transforma la mente del alumno permitiendo el desarrollo de nuevas capacidades intelectuales, incrementa la conciencia y el control sobre el lenguaje.

La complejidad que presenta la escritura supera el ámbito estrictamente lingüístico, para penetrar en el cognitivo.

Las actividades de escritura con valor estético tienen como intención la búsqueda constante dentro del lenguaje de la palabra propia y de una “forma” que logre contenerla.

Especialmente en literatura, escribir sobre lo que se lee es una actividad motivadora tanto para la lectura como para la escritura.

Dentro de la escuela en 7º año es importante que el lector de textos literarios realice juicios de valor sobre lo que lee, examine, formule preguntas, establezca hipótesis, para luego escribir sobre lo leído.

“La escritura ... debe comprometer a la totalidad del ser que escribe. Este compromiso no puede darse si lo que se escribe es una simple ejercitación escolar, una rutinaria tarea...” Diseño Curricular E.G.B. 1 y 2 - Provincia de Río Negro.

3.4. Contenidos actitudinales

- Gusto e interés por la lectura.
- Confianza en la interpretación de lo leído.
- Placer en la búsqueda de los procedimientos propios de la escritura estética.

- Respeto ante las producciones propias y ajenas.
- Disposición para acordar en los trabajos cooperativos.
- Aceptación de los diferentes significados que sobre las lecturas se escuchan en la clase.
- Confianza ante el desarrollo de criterios propios de selección de obras de la literatura regional, nacional y universal.
- Gusto por las tradiciones y la herencia cultural de origen.
- Aprecio por el teatro como manifestación y voz de los pueblos.
- Apreciación crítica de las manifestaciones estéticas del entorno.

3.5. Contenidos conceptuales y procedimentales

Con respecto a los contenidos conceptuales y procedimentales se presentan organizados en un cuadro para facilitar tanto su comprensión como el trabajo con los alumnos. Se propone el acercamiento a contenidos propios de la literatura de manera explícita, metódica y de complejidad creciente con el fin de desarrollar realmente la competencia lectora de los estudiantes.

Ejes	Contenidos Conceptuales	Contenidos Procedimentales
Lectura y Escritura	Literatura oral y escrita § Ficción, formato, estructura, recursos, representación, polisemia, mundos posibles.	§ Identificación de las características del texto literario. § Desarrollo de criterios propios para la selección de obras literarias.
	Contexto social § Actores de la cultura oral y escrita. § Memoria de la comunidad, herencia, tradición. § Culturas en contacto: noción de acervo y patrimonio cultural.	§ Reconocimiento del patrimonio cultural propio y de otras comunidades. § Escucha, rescate y reproducción de textos de la literatura oral. § Construcción de ficciones orales.
	Poesía § Asunto, ritmo, rima, métrica regular, verso libre, metáfora, comparación, etc.	§ Empleo y reconocimiento de estructuras lúdicas. § Producción de poesías. § Reconocimiento de estereotipos en producciones propias y ajenas.
	Narrativa: Cuento, Novela, Leyenda, Mito § Conflicto, personaje, lugar, espacio, tiempo, narrador, punto de vista, argumento, procedimientos.	§ Reconocimiento de las distintas estrategias de la escritura literaria. § Construcción de ficciones. § Reconocimiento de personajes, lugar, tiempo y espacio.
	Teatro § Texto, representación, personaje, diálogo, conflicto, ambientación, escenografía.	§ Reconocimiento de la estructura del texto teatral. § Reconocimiento y empleo de los elementos del texto teatral. § Práctica de teatro leído. § Reconocimiento de los elementos de la puesta en escena. Interpretación de acotaciones. § Producción de textos teatrales § Puesta en escena del texto teatral

3.6. Lineamientos de acreditación

A los alumnos se les habrá de proporcionar las condiciones y oportunidades de aprendizaje que sean pertinentes a los propósitos de Literatura, de modo que al finalizar el séptimo año puedan resolver situaciones que impliquen:

- § Leer habitualmente textos literarios, pertenecientes a los distintos géneros.
- § Manifestar una actitud crítica frente a los textos literarios que circulan socialmente.
- § Reconocer las marcas propias del discurso literario.
- § Poseer un repertorio amplio de lecturas de obras pertenecientes a la literatura regional y nacional.
- § Reconocer los procedimientos propios de la escritura literaria.
- § Producir textos literarios.

A continuación, se explicitan los aprendizajes básicos que el alumno habrá logrado en relación con los contenidos actitudinales. Cabe recordar que los mismos son objeto de la evaluación diagnóstica y de la formativa, pero no de la sumativa, ya que su adquisición depende de “complejos procesos en los que el aprendizaje es sólo uno de ellos”².

- § Desarrollar posibilidades de apreciación estética.
- § Participar activamente en proyectos de lectura de textos literarios.
- § Reconocer y comprometerse con las manifestaciones culturales de su entorno.

² Ministerio de Educación y Cultura, Provincia de Río Negro, 2001, Desarrollo Curricular E.G.B. 1 y 2 “Evaluación sumativa y acreditación en Formación Ética y Ciudadana. Un documento para la orientación y el debate”.

4

BIBLIOGRAFÍA

- Adam, J. M., 1990, Elementos de lingüística textual. Teoría y práctica del análisis textual, Lieja, Márdaga.
- Alvarado, M. y Yeannoteguy, A., La escritura y sus formas discursivas, Buenos Aires, Eudeba.
- AA.VV., 1997, Literatura y educación, Buenos Aires, Ceal.
- AA.VV., 1999, La enseñanza de la escritura en el aula, Valparaíso, Litografía Carroza.
- Bajtín, M., 1985, Estética de la creación verbal, Méjico, Siglo XXI.
- Barthes, R., 1998, El placer del texto, Méjico, Siglo XXI.
- Bloom, H., 1995, El canon occidental, Barcelona, Anagrama.
- Bronckart, J. P., 1994, Las interacciones lectura y escritura, Berna, Peter Lange.
- Bruner, J., 1994, Realidad mental y mundo posibles, Barcelona, Gedisa.
- Calvino, I., 1992, Por qué leer a los clásicos, Barcelona, Tusquets.
- Cassany, D., 1999, Construir la escritura, Barcelona, Paidós.
- Cassany, D., 1997, La cocina de la escritura, Barcelona, Paidós.
- Cella, S., 1998, Dominios de la literatura, Buenos Aires, Losada.
- Consejo Provincial de Educación de Río Negro. República Argentina, 1991, "Proyecto Curricular de Educación General Básica para el Nivel Primario".
- Consejo Provincial de Educación de Río Negro. República Argentina, 1996, "Diseño Curricular - E.G.B. 1 y 2 – Versión 1.1".
- Consejo Provincial de Educación de Río Negro. República Argentina, 1999, "Diseño Curricular - E.G.B. 3 – Versión preliminar para la consulta".
- Dubois, M.E., 1989, El proceso de lectura, Buenos Aires, Aique.
- Ferrés, J., 1997, Televisión y educación, Barcelona, Paidós.
- Ferreiro, E., 1999, Cultura escrita y educación, Méjico, Fondo de Cultura Económica.
- Heising, J.W., 1976, El cuento detrás del cuento, Buenos Aires, Guadalupe.
- Held, J., 1990, Los niños y la literatura fantástica, Buenos Aires, Paidós.
- Iser, W., 1987, El acto de leer, Madrid, Taurus.
- Larrosa, J., 2000, Pedagogías profanas, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
- Lomas, L., y Osoro, A., 1993, El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, Barcelona, Paidós.
- Lomas, L., 1994, La enseñanza y el aprendizaje de la comunicación, Gijón, Ediciones Trea.
- Lomas, L., 1996, El espectáculo del deseo. Usos y formas de la persuasión, Barcelona, Octaedro.
- Martínez, R., 1997, La caja de la escritura, Madrid, Iberoamerica.
- Milián, M. y Camps, A., 2000, El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura, Buenos Aires, Homo Sapiens.
- Montes, G., 1999, La frontera indómita, Méjico, Fondo de Cultura Económica.
- Ong, W., 1987, Oralidad y escritura, México, Fondo de Cultura Económica.
- Penac, D., 1993, Como una novela, Barcelona, Anagrama.
- Piglia, R., 1990, Crítica y ficción, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Poyatos, F., 1994, La comunicación no verbal. Cultura, lenguaje y conversación, Madrid, Istmo.
- Rosenblat, L., 1996, La teoría transaccional de la lectura y la escritura, en Revista Lectura y Vida. Buenos Aires.
- Saer, J.J., 1997, El concepto de ficción, Buenos Aires, Ariel.
- Silvestri, A., 1998, En otras palabras. Las habilidades de reformulación en la producción del texto escrito, Buenos Aires, Cántaro Ediciones.

- Solé, I., 1994, Estrategias de lectura, Barcelona, Graó.
- Stonewiske, M. ,1999, La enseñanza para la comprensión, Buenos Aires, Paidós.
- Soriano, M. ,1995, La literatura para niños y jóvenes, Buenos Aires, Colihue.
- Van Dijk, T.A., 2000, El discurso como estructura y proceso, Barcelona, Gedisa.
- Van Dijk, T.A., 2000, El discurso como interacción social, Barcelona, Gedisa.
- Vigotsky, L.S., 1982, La imaginación y el arte en la infancia, Buenos Aires, Paidós.
- Wray y Lewis, 2000, Aprender a leer y escribir textos de información, Madrid, Morata.