

COSECHANDO HISTORIAS

Cultura institucional como marco de la innovación

Aspectos del contexto institucional

- A.** Breve descripción de la escuela: jornada, antigüedad de la escuela, cantidad de docentes / profesores por cargo, cantidad de alumnos por clase, modalidad de trabajo (con evidencias).
- B.** Aspectos que favorecieron el desarrollo de la experiencia.
- C.** Aspectos que obstaculizaron el desarrollo de la experiencia.

A. El Colegio “Los Robles” es una institución laica y católica, de 27 años de antigüedad. Reúne tres niveles escolares: inicial, primario y medio, bajo la modalidad de doble jornada con enseñanza bilingüe. En el nivel primario, turno mañana, cuenta con dos secciones para cada grado, de aproximadamente 25 a 30 alumnos. En dicho turno, se desempeñan 14 maestras de grado, 3 auxiliares para primer ciclo, 1 docente tallerista para el segundo ciclo, 2 asesoras (de Matemática y de Prácticas del Lenguaje), 1 docente responsable de las integraciones escolares, 1 coordinadora de Catequesis, 13 maestros especiales, Director, Vicedirectora y Secretaria.

B. Entre los aspectos que favorecieron el desarrollo de la experiencia podemos mencionar:

- la adhesión de la comunidad escolar a las propuestas pedagógicas de la institución,
- el consenso del equipo directivo en el cuerpo docente,
- el empeño de las maestras en el trabajo cotidiano – aspecto imprescindible para sostener la propuesta y mejorarla año a año-,
- la existencia de un espacio de asesoramiento semanal para cada docente en el marco de un mismo enfoque pedagógico,
- la articulación constante de las prácticas de lectura, escritura y oralidad,
- la disponibilidad de material bibliográfico y otros recursos necesarios,
- la persistencia del proyecto a lo largo de los años, permitiendo así construir a partir de lo hecho, mejorando progresivamente aquellos aspectos que consideramos necesarios,
- la convocatoria creciente a autores y narradores orales en nuestra institución.

C. Como aspectos obstaculizadores podríamos señalar:

- el largo tiempo que requiere una propuesta pedagógica compleja para que sean visibles los logros en el corto, mediano y largo plazo.
- el alto costo de los libros de literatura para niños, teniendo en cuenta que nuestro plan lector incluye 8 libros por año, como mínimo.

Justificación de la experiencia

¿Por qué se hizo? ¿Qué necesidad o problema viene a resolver? Descripción de la situación inicial.

El proyecto procuró dar solución a la brecha entre la oralidad y el bajo desempeño de nuestros estudiantes en lectura y, sobre todo, en escritura. Teniendo en cuenta que sólo un porcentaje muy reducido presentaba trastornos específicos de aprendizaje, los índices de fracaso obtenidos

resultaban llamativos dadas las condiciones materiales de vida y las características socioculturales de las familias de origen de nuestros alumnos (nivel socioeconómico alto, padres profesionales, presencia de libros en el hogar, etc.).

Objetivos y destinatarios de la experiencia

Que los alumnos y alumnas:

- Respeten y valoren la diversidad de opiniones, representaciones y producciones escritas de sus pares.
- Disfruten del tiempo destinado a la lectura y escritura literarias.
- Sostengan la lectura y escritura de textos de mayor complejidad y extensión.
- Desarrollen estrategias para el monitoreo de la propia comprensión y la revisión de sus escritos.
- Intercambien opiniones sobre las obras leídas considerando –en función del grado y nivel-, la historia, la forma en que está construido el relato y la posición del autor.
- Amplíen su capital cultural a partir de la lectura de obras literarias clásicas y contemporáneas, así como entrevistando a algunos de sus autores.
- Vivencien las posibilidades que ofrece el lenguaje a partir de la escritura.
- Produzcan textos coherentes, cohesivos y adecuados, siguiendo el proceso de escritura (planificación, textualización y revisión).
- Vinculen la literatura con otros lenguajes artísticos como el cine, la fotografía, la pintura, la música y el teatro.

Los alumnos y alumnas del nivel primario del Colegio "Los Robles" son los principales destinatarios de este proyecto, pero no los únicos. También lo es el resto de la comunidad educativa porque entendemos que en este proceso de seguimiento del aprendizaje de los niños y niñas, sus docentes también crecen como lectores y escritores orientándolos en las conversaciones en torno a los textos leídos, en la formulación de consignas y en la revisión de los escritos.

Por otra parte, el producto del proyecto, la antología anual, en tanto libro, involucra como destinatarios a todos aquellos que lo exploren y estén dispuestos a dejarse llevar por las historias creadas por nuestros estudiantes.

Marco conceptual / de referencia

Enfoque abordado. Fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la experiencia.

Cuatro objetivos que se imbrican entre sí, guiaron nuestra tarea. En primer lugar, repensar el lugar de la lectura como objeto de enseñanza y las prácticas asociadas a la misma. En segundo término, cuestionar el recorte de la literatura en pro de la lectura de otros textos de circulación social y los criterios de selección a la hora de leer ficción en clase. Como consecuencia de una mayor metacognición sobre la propia intervención, construir en forma andamiada propuestas metodológicas más flexibles, creativas y coherentes. Por último, acercar herramientas teórico prácticas que permitieran desarrollar en conjunto estrategias para que todos pudieran crecer como lectores en función de sus posibilidades.

La perspectiva teórica adoptada en el asesoramiento concibe la lectura como un proceso gradual y estratégico de creación de sentido en el que intervienen el texto, su forma y contenido así como el lector, sus expectativas y conocimientos previos; proceso que requiere por parte del lector el dominio de las habilidades de decodificación a la vez que la capacidad de implicarse en un proceso de predicción e inferencia continua basado en la información que aporta el texto y en su enciclopedia personal. (Solé, 1994)

La adhesión a este enfoque generó cambios sensibles en las prácticas docentes, entre ellos: el desplazamiento de una intervención que bajaba “la interpretación” del texto y concebía la comprensión lectora como una capacidad innata en los niños, hacia una pedagogía centrada en el diálogo sobre y entre los textos, y la enseñanza sistemática de estrategias que permitan a los alumnos involucrarse cada vez más en el proceso de comprensión como la anticipación lectora, la interrogación del texto, el cuestionamiento de lo leído, la búsqueda de indicios textuales para habilitar o refutar una interpretación, la relectura de segmentos específicos para disipar dudas, la elaboración de imágenes mentales que representan el contenido textual, la renarración, el comentario sobre las partes que resultan más difíciles de comprender, la discusión y confrontación de interpretaciones, la búsqueda de relaciones entre los textos leídos, etcétera.

Estos cambios implicaron también la revisión crítica de una tradición docente en la que el maestro, intérprete por excelencia, hacía preguntas que evidenciaban su representación del texto o bien, la explicitaba, a fin de que todos los alumnos accedieran en tiempo y forma a una misma interpretación sin perder tiempo en “digresiones inútiles”. En este nuevo contexto, el maestro toma la palabra cuando le parece necesario impulsar la comprensión un poco más allá mediante preguntas inferenciales, cuando el intercambio entre pares llega a un punto en el que hace falta un interrogante que lo retroalimente, cuando la intervención del alumno requiere ser ampliada, reformulada o reestructurada para resultar más coherente a los oyentes o bien, cuando la interpretación no es validada por el texto.

Dado que el diálogo intersubjetivo se interioriza (Vigotsky, 1978), las preguntas del docente -cuando son estratégicas-, ponen de manifiesto un modo de interrogar los textos que supera la literalidad; pero además en el diálogo intersubjetivo se produce un aprendizaje en conjunto que evidencia el nivel de desarrollo potencial que tienen los alumnos en lectura. (Vigotsky, 1993)

Esta travesía para transformar nuestra escuela en una comunidad de lectores y no de simples decodificadores, la realizamos docentes y alumnos, de mano de la literatura porque debido al empleo de la metáfora y su capacidad de simbolización, habilita en el niño la sospecha plena de que el texto dice algo más y lo impulsa, con la mediación del adulto experto, a una comprensión más aguda, que interroga el texto y desmonta los mecanismos que producen sus efectos de sentido.

No obstante, no es este el único aspecto por el que privilegiamos la lectura literaria. Si en el contexto del aula, estimulamos formas alternativas de pensar, la literatura provee una modalidad de ordenar la experiencia y de construir la realidad, que complementa el pensamiento lógico – científico (Bruner, 1988). Al leer textos literarios, el lector se sitúa en la condición de un explorador de la existencia porque la literatura *“no examina la realidad, sino la existencia. Y la*

existencia no es lo que ya ha ocurrido, la existencia es el campo de las posibilidades humanas, todo lo que el hombre puede llegar a ser, todo aquello de que es capaz.” (Kundera, 1994)

Para diseñar un plan lector consecuente con este horizonte de lectura, acercamos a los maestros textos desafiantes, que no se agotaran en una lectura o admitieran la fácil moraleja. Para esto, propusimos dejar de lado lo “educativo” en pro de lo estético/literario, así como la resistencia a los libros “demasiado extensos” o “difíciles”.

Como en ocasiones las lecturas se yuxtaponían o el nivel de dificultad resultaba aleatorio, año a año, en el mes de diciembre, elaboramos en conjunto el plan lector del siguiente y recortamos del universo de textos, seis libros – entre ellos, uno de poesía para cada año-, cuya exigencia en términos cognitivos, aumenta progresivamente de 1º a 7º grado, teniendo en cuenta: la extensión, la profundidad de las temáticas abordadas y el estilo del autor.

Consideramos también la necesidad de flexibilizar el plan en aquellos casos en los que las dificultades de aprendizaje de algunos alumnos (dislexia, retraso madurativo, etc.) requiriesen seleccionar otras lecturas e implementar modalidades alternativas para andamiar el proceso de comprensión.

Situar la promoción de la lectura y el desarrollo de la comprensión como núcleo de nuestra tarea cotidiana, favoreció también a los alumnos en la instancia de escribir. El efecto de resonancia de los textos leídos se hizo visible en una mayor preocupación por la causalidad de sus narraciones, el cuestionamiento de la verosimilitud en los mundos creados, la revisión más minuciosa de las secuencias, la ampliación del léxico, la incorporación progresiva de ciertos rasgos de estilo y la recuperación de “modelos” de tramas y personajes acordes al género elegido. La antología anual en forma de libro, en la que desde hace cinco años cada alumno ofrece a otros lectores su mejor producción, sería impensable sin el plan lector, germen del deseo de escribir historias propias.

La adhesión a un modelo cognitivo recursivo de composición nos llevó a redefinir radicalmente ciertos aspectos de la interacción docente – texto – alumno. En primer lugar, comenzamos a destinar un tiempo para la representación interna del texto teniendo en cuenta, en el caso de la narración, que la planificación sitúe la escena, esboce un conflicto inicial y plantee una resolución convincente en términos de causas y efectos. Al concebir la escritura como un proceso recursivo, de reelaboración y reformulación constante, transmitimos a los alumnos la idea de que este plan inicial puede sufrir alteraciones en el decurso de la puesta en texto e incluso en la revisión, pero que aún así resulta útil para organizar la tarea.

En segundo lugar, teniendo en cuenta que, a diferencia de los adultos, los niños tienen muy poca automaticidad en el proceso de redacción y, en consecuencia, deben dedicar su atención consciente a una variedad de tareas individuales que les resultan costosas cognitivamente (Flower y Hayes, 1996: 88), durante la textualización decidimos dialogar con el aprendiz sólo acerca de los aspectos del texto que involucraran el entramado de las ideas. Vale decir, comenzamos a establecer una diferencia entre la revisión sustantiva del contenido y organización del texto y la corrección o prueba de galera.

En tercer lugar, pospusimos la corrección formal hasta el final del proceso de composición porque – como señalan Flower y Hayes- una preocupación prematura por la gramática y la ortografía resulta perjudicial para el producto textual final (Cassany, 1998: 88-89).

Este cambio en la intervención de los docentes no resultó rápido ni sencillo ya que se necesitó cierto tiempo para que percibieran la utilidad concreta de destinar tanto esfuerzo a la planificación del texto, así como para que aprendieran a detectar rápidamente, en la maraña de problemas que suelen presentar las producciones, aquellos más relevantes y a orientar a los alumnos mediante preguntas y comentarios que retroalimentan la reescritura en lugar de dar respuestas o realizar ellos mismos la corrección.

Ámbito de mejora o innovación

- Coordinación y mejora de la enseñanza.
- Fortalecimiento y mejora de los aprendizajes.

Aprendizajes sobre los que se enfoca la experiencia

Contenidos curriculares y/o extra-curriculares que contempla

El proyecto se centra en el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura de los alumnos y alumnas, con énfasis en la formación literaria.

Actores y roles involucrados y funciones de cada uno

- Los alumnos y alumnas construyen su aprendizaje en torno a la lectura y escritura literaria, leyendo, debatiendo sobre lo leído, escribiendo ficción y revisando los textos escritos.
- Los docentes orientan el proceso de enseñanza participando en la selección de los textos del plan lector y otras lecturas que se harán en el año, elaborando las consignas de escritura e implementándolas en clase, guiando el proceso de planificación, textualización y revisión de los escritos.
- La docente tallerista colabora con las maestras de grado en la revisión de los sucesivos borradores y en la edición de la antología, así como en la lectura de los textos preseleccionados para el plan lector.
- El equipo directivo asesora a las docentes en la implementación del proyecto (planificación y gestión), así como en la configuración del plan lector anual y de verano. Es el responsable de la edición y publicación de la antología anual.

Recorrido de la experiencia y cronograma implementado

Etapas reales:

A. De inicio: cuándo se fue planificando la experiencia

B. De desarrollo: cómo se llevó a cabo, las técnicas empleadas, los cambios que se suscitaron sobre la marcha

C. De finalización o cierre

A. El proyecto se inicia en el año 2003, en el que fundamentalmente se realizó el diagnóstico del desempeño en lectura y escritura de los estudiantes, así como su correlación con las modalidades de enseñanza y otras variables socioeconómicas de la población escolar.

B. A partir del año 2004, se inicia y sostiene la propuesta de fortalecer la enseñanza de las prácticas del lenguaje, a partir de la organización de un plan lector centrado en textos literarios,

el debate en torno a los textos leídos, y un taller literario semanal cuyo producto visible a la comunidad sería la antología escolar. El trabajo de las docentes cuenta desde entonces con el apoyo de un asesoramiento semanal para cada grado y sección.

C. Cada año, el proyecto cierra con la publicación y entrega a las familias de la Antología Literaria, que compila el mejor texto de cada alumno, y la fiesta de la lectura, en la que los alumnos y alumnas participan en condición de promotores de esta práctica, ya sea leyendo a otros compañeros más pequeños, recomendando libros leídos o participando del proceso de selección del plan lector.

Espacios y tiempos en los que se desarrolló

El proyecto “Cosechando historias” se implementa en el Colegio “Los Robles” desde el año 2004, de marzo a diciembre en cada ciclo lectivo. Desde entonces, año a año, realizamos revisiones del mismo para mejorar su implementación.

Recursos materiales y tecnológicos utilizados

Para su implementación utilizamos:

- Libros de ficción.
- Internet.
- Cortometrajes y películas.
- Fotografías, ilustraciones.
- Historietas.
- Noticias periodísticas.
- Publicidades impresas.
- Música.
- Pizarrones.
- Computadoras.

Resultados de aprendizaje

Aprendizajes curriculares y/o extracurriculares

Presentación de los resultados en términos de logros previstos e imprevistos. Utilizar evidencia empírica.

Luego de más de una década de renovar el proyecto año a año, revisándolo y complejizando sus propuestas, consideramos que nuestros estudiantes cuando finalizan séptimo grado:

- Han enriquecido su biblioteca personal con, al menos, 56 libros de ficción y poesía, que han leído en forma completa.
- Han disfrutado de la lectura de, aproximadamente, 20 novelas.
- Han leído y disfrutado de la lectura de al menos, 7 antologías de poesía, género habitualmente postergado en el nivel primario más allá de la lectura ocasional en los primeros años.
- Han tomado contacto con al menos 6 autores clásicos de la literatura infantil y juvenil, que forman parte del repertorio cultural universal (por ejemplo, Verne, Twain, Salgari, Nesbit, Doyle, Wilde, Poe, entre otros).

- Han participado periódicamente de conversaciones literarias en las que han explicitado y validado sus interpretaciones en base a las pistas aportadas por el texto y confrontado sus opiniones con los otros, en un clima de apertura y respeto.
- Han ampliado y enriquecido su punto de vista no sólo al leer y tomar contacto con otros mundos posibles, sino al comprobar en el debate que existen otras interpretaciones tan ricas como la propia.
- Han descubierto las peculiaridades del discurso literario al releer fragmentos escogidos y procurar descubrir los significados posibles más allá de la literalidad.
- Han conversado, año a año, con al menos uno de los escritores cuyos libros conforman el plan lector, conociendo así sus gustos como lector y sus secretos y consejos como escritor.
- Han disfrutado por siete años consecutivos de la Maratón de la Lectura, festejo realizado usualmente en el mes de septiembre, en el que se relacionan con otros textos literarios de un modo lúdico y poco convencional.
- Han participado durante siete años, semanalmente de sesiones de escritura en las que deben responsabilizarse de sus escritos planificando un texto ficcional o poético y desarrollando los sucesivos borradores hasta llegar a la versión final.
- Han puesto a prueba sus conocimientos de gramática textual y estructural, normativa y ortografía, al revisar sus propios escritos con la ayuda de los docentes y entre pares.
- Han vivenciado a partir de la revisión, la necesidad de mejorar su bagaje de conocimientos sobre las convenciones del lenguaje para facilitar la lectura de sus producciones.
- Han participado del proceso completo de edición del texto más adecuado que han escrito en los talleres, revisándolo con mayor énfasis para su edición en la antología anual.
- Han vivenciado el logro de que siete de sus textos se hayan publicado en siete antologías escolares, de las que además participaron en la titulación y configuración interna.
- Han participado en muchos casos en concursos literarios, ferias del libro y otros eventos asociados a la lectura y la escritura.

En suma, han descubierto las infinitas posibilidades que brinda saber leer y escribir, y ser parte de una comunidad en la que esas prácticas son compartidas y en las que la palabra se valoriza.

Logros del proyecto

Aspectos/ situaciones que mejoraron gracias al desarrollo de la experiencia.

Gracias al desarrollo sostenido de la experiencia:

- Se fortaleció en los alumnos el hábito de la lectura y el gusto por la lectura literaria.
- Mejoró sustancialmente la comprensión lectora del alumnado y la fluidez al decodificar, incluso la de aquellos niños y niñas con trastornos específicos de aprendizaje.
- En los espacios de intercambio aumentó la escucha y el respeto por el turno de habla, así como la apertura a otras interpretaciones y las estrategias para argumentar validando o refutando una opinión.
- Mejoró la renarración y elaboración personal de textos narrativos de ficción.
- Aumentó el protagonismo de los alumnos y alumnas en la revisión y reescritura de sus

escritos.

Innovaciones pedagógicas o buenas prácticas de la experiencia

Entre las buenas prácticas docentes podemos destacar:

- La lectura sostenida de textos literarios que amplían el capital simbólico de los alumnos.
- La interrelación de los textos, favoreciendo el desarrollo de relaciones de intertextualidad.
- La mediación de la lectura con énfasis en la lectura inferencial y en una concepción activa del lector.
- La enseñanza sostenida con una frecuencia semanal, de la práctica de la escritura.
- La revisión de los borradores utilizando distintas modalidades de corrección de los escritos (co-corrección, entrevista, autocorrección, corrección colectiva, etc.).
- La enseñanza de la gramática, la ortografía y la normativa,
- La evaluación del desempeño en escritura de los alumnos y alumnas a través de un portfolio, que permite considerar el proceso.
- La interacción con los autores de muchos de los libros leídos, que son entrevistados por los alumnos.

Aprendizaje de la experiencia

Al repetir la experiencia, ¿qué cosas haríamos diferente? ¿Qué consejos le daríamos a quienes quieran replicar la experiencia en otras escuelas?

En nuestro colegio, hemos repetido y a la vez, revisado y modificado la experiencia desde hace 15 años. Como entendemos que los cambios para que puedan sostenerse deben abordarse con el consenso de la comunidad, fuimos modificando las prácticas docentes progresivamente e incrementando, año a año, el peso de la lectura y la escritura en la agenda escolar.

A quienes quieren replicar la experiencia, les aconsejaríamos:

1. El sostén periódico de los espacios de lectura y escritura, así como la oralidad en torno a estas prácticas.
2. El diseño de un proyecto de lectura y escritura institucional.
3. La formación continua de los docentes como lectores y escritores, y a la vez, como mediadores de dichas prácticas del lenguaje.
4. La promoción constante de la lectura literaria y la formación de los alumnos y alumnas como lectores de literatura.
5. La organización institucional de un plan lector que contemple la significatividad cultural del material bibliográfico, la variedad, la continuidad y la progresión en dificultad.
6. La implementación de talleres de escritura literaria con una frecuencia semanal.
7. El diseño de consignas de escritura que favorezcan el proceso de planificación, textualización y revisión.
8. La reescritura de los borradores alternando distintas modalidades de revisión del escrito.
9. La enseñanza de la reflexión sobre el sistema de la lengua desde un enfoque que promueva la metacognición y la revisión de la propia producción.

10. La evaluación de los alumnos y alumnas teniendo en cuenta el portfolio o carpeta de escritura, que reúne los sucesivos borradores.

11. La evaluación permanente del proyecto y de los logros obtenidos en el corto, mediano y largo plazo.

12. El enriquecimiento de la agenda cultural de la institución.

Proyección inmediata del proyecto

Para el futuro nos proponemos:

- Estrechar los vínculos con otras escuelas del distrito para formar una red de lectores y escritores.
- Convocar a más autores e ilustradores con el fin de visibilizar el trabajo autoral para nuestros alumnos y alumnas.
- Involucrar más a los estudiantes en los procesos de selección del material bibliográfico y edición de la antología escolar.
- Perfeccionar la enseñanza de la gramática, la normativa y la ortografía haciendo foco en la revisión de los escritos.