

# Reflexiones y aprendizajes en la planificación de las clases de Lenguaje y Comunicación (desde la educación popular hasta hoy)

Rosa Gaete Moscoso. Académica Educación Básica U.A.H.

Presento aquí una reflexión sobre la planificación en Lenguaje y Comunicación, en la que se busca recrear algunas claves provenientes de las experiencias de educación popular que fueron desarrolladas y sistematizadas en la trayectoria del CIDE, particularmente a comienzos de los años noventa, y presentadas en la publicación “El Mensajero”, la cual tenía como destinatarios animadores de educación popular a lo largo del país, quienes leíamos y aprendíamos de las experiencias allí mostradas.

El material presentado en “El Mensajero” es de total vigencia en el escenario actual y en ámbitos educativos formales, él nos ilustra con ideas que son de perfecta y plausible articulación con los desafíos que los docentes enfrentan hoy en el ámbito de la planificación. La selección de dicho período se debe a dos razones; la primera de ellas, de orden personal, responde a mi propio aprendizaje de esa época, el que conjugaba tres vertientes: el fin de la dictadura y por tanto las primeras experiencias de ciudadanía en democracia, el trabajo en espacios de desarrollo comunitario y la formación profesional inicial. La segunda, de orden técnico, responde al momento histórico, ya que fue a comienzos de los años noventa que se instauró el primer cambio curricular importante en el área de la enseñanza del lenguaje, el cual implicó, entre otras consecuencias, reformular las prácticas docentes tanto en la planificación como en la enseñanza misma de la competencia comunicativa lingüística<sup>1</sup>.

Esta reflexión no pretende ser exhaustiva sino ilustrativa; entrega ideas de cómo responder a las preguntas sobre diseño de actividades: a) orientadas al desarrollo integrado de todas las habilidades comunicativas, b) significativas o modificadoras de las estructuras de conocimiento de los estudiantes y c) promotoras de autorregulación o metacognición.

1. Galdames, V., & Gaete M., R. (2010). Chilean Literacy Education Policies and Classroom Implementation. En Menken, K. & García, O. (Eds.), *Negotiating Language policies in schools. Educators as policymakers*. New York: Routledge.



**A medida que avanzan en su escolaridad, los textos comienzan a volverse de suma importancia para atraer a los jóvenes a la reflexión sobre sus propias problemáticas.**

Quienes acompañamos a profesores en las escuelas, sabemos que una de las principales dificultades, desde la acción de planificar la enseñanza del lenguaje escrito, es diseñar y enseñar en la lógica del modelo comunicativo. Martínez, López y Juárez<sup>2</sup> caracterizan dicho modelo didáctico otorgando centralidad a la gramática

textual en el aprendizaje de las habilidades comunicativas expresivas (hablar, escribir) y comprensivas (leer, escuchar).

Dicha centralidad implicaría que una clase de lenguaje, y **por sobre todo una secuencia didáctica**, requeriría estar estructurada sobre la base de un texto completo y auténtico. La realidad muestra que algunos modelos de planificación impuestos en los colegios no logran responder adecuadamente a dicho desafío, limitando el aprendizaje de la competencia comunicativa a la memorización y repetición de contenidos gramaticales descontextualizados. Aquello se aprecia también en el quehacer en las salas de clases, en donde, aun cuando existan textos, estos suelen ser usados de manera secundaria o bien se caracterizan por estar hechos como “traje a la medida”, es decir, son inauténticos y han sido elaborados especialmente para tratarlos como ejemplos de ciertas regularidades lingüísticas que constituyen el objeto de estudio propuesto para una determinada clase<sup>3</sup>, la que, generalmente, suele ser pensada aisladamente de otras clases.

A esta ausencia dramática del texto auténtico, completo y desafiante, se suma la falta de integración de las habilidades comunicativas (que en el currículum están reflejadas, en parte, en los ejes de enseñanza del lenguaje), manteniendo la comunicación oral relegada a la interacción docente-estudiante y la producción escrita, en los primeros niveles, circunscrita a ejercicios caligráficos o, en cursos más avanzados, al ejercicio de la escritura sin reales intenciones comunicativas<sup>4</sup>.

### ¿Cómo podemos planificar respondiendo a estos desafíos?

El equipo de didáctica del lenguaje de la carrera de Educación Básica ha trabajado un modelo de planificación llamado Unidad Didáctica<sup>5</sup> el que está orientado en la línea de la gramática textual y considera los aportes de distintas teorías constructivistas del aprendizaje. La noción de clase, en dicho modelo, es concebida como parte de una secuencia didáctica que abarca un conjunto de clases y que requiere un eje articulador que, para el modelo de Unidad Didáctica, es un tema de trabajo. En la publicación “El Mensajero” pudimos ver y conocer un abanico de temas, que se caracterizaban, además, por emerger de las mismas comunidades de aprendizaje. Encontramos, por ejemplo, el año 1989, un material de trabajo titulado: “Y los hombres... ¿qué?”, el cual se centraba en el tema de la evolución de los géneros e identidades sexuales en la adultez y en el contexto de los cambios democráticos. También fueron innumerables materiales los que se diseñaron con el tema de los Derechos Humanos, las historias locales, la salud mental, la drogadicción, etc.

**La realidad muestra que algunos modelos de planificación impuestos en los colegios no logran responder adecuadamente a dicho desafío, limitando el aprendizaje de la competencia comunicativa a la memorización y repetición de contenidos gramaticales descontextualizados.**



- Martínez M., G.T., López V., M.A., & Juárez, Y.G. (2002). Del texto y sus contextos. México: Edere.
- Gaete M., R., Galdames, V., Medina, L., San Martín, E., & Valdivia, A. (2012). Descripción de prácticas pedagógicas de enseñanza de la lectura y la escritura inicial, en contexto de evaluación docente. En XVII Congreso AMSE-AMCE-WAER. Reims, Francia.
- Medina, L., Valdivia, A., Gaete M., R., Galdames, V., & San Martín, E. (2012). ¿Cómo enseñan a leer los docentes en situación de evaluación? La interacción oral al servicio de la lectura. En Segundo congreso interdisciplinario de investigación en educación. Tercer congreso de investigación en educación superior. Santiago de Chile.

- Gaete M., R. (2013). Elaborando una unidad didáctica. Cuaderno de Educación. Facultad de Educación Universidad Alberto Hurtado. Santiago de Chile, N° 54. Recuperado a partir de [http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno\\_educacion\\_54/pdf/articulo%2054.pdf](http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_54/pdf/articulo%2054.pdf)

## Sugerencias para planificar

### Metas

- Definir un tema de trabajo (interesante, desafiante, apropiado a los estudiantes)
- Seleccionar los objetivos curriculares del área de aprendizaje (incluyendo los Indicadores de Logro)

### Material

- Seleccionar diverso tipo de texto que tenga relación con el tema.
- ¿Qué otros apoyos? (videos, programas computacionales a usar, etc.)

### Secuencia de clases

#### PREGUNTAS CLAVES:

- El producto final esperado ¿se relaciona con los objetivos curriculares planteados?
- Las actividades ¿reflejan los objetivos curriculares?
- Las clases ¿se relacionan entre sí? (complejidad creciente), ¿se abordan todos los ejes curriculares? ¿se trabajan todas las habilidades comunicativas?
- Los textos seleccionados ¿están abordados en tres momentos didácticos?
- Las actividades ¿son entretenidas, se relacionan con la vida real?
- Los instrumentos de evaluación ¿se desprenden de las instrucciones de trabajo, del producto esperado (en cada clase o en la unidad) y del desafío correspondiente al nivel?

Una vez definido el tema, el cual surge de los intereses de los estudiantes, se seleccionan los textos. Se sugiere que estos sean de diverso tipo, es decir que reflejen diversos géneros discursivos y que puedan permitir buenos espacios de discusión entre los alumnos. A medida que estos avanzan en su escolaridad, los textos comienzan a volverse de suma importancia para atraer a los jóvenes a la reflexión sobre sus propias problemáticas. Veamos un ejemplo tomado de “El Mensajero” (agosto, 1989) para abordar el contenido del “Racismo contra los pueblos originarios”. Dicha publicación abría con un poema llamado “Alerta en Los Andes”, luego

seguía un cuento- leyenda llamado “El Chungará del Amor” de José Segovia-Vergara, continuaba la propuesta para el trabajo grupal con un juego, siguiendo con un discurso de Adolfo Pérez Esquivel a la ocasión de un encuentro entre los pueblos mapuche de Argentina y Chile en el año 1980, y concluía con la famosísima carta del jefe de la tribu Swannish, de los indios Seattle, escrita en el año 1854 al presidente estadounidense Franklin Pierce.

Finalmente se diseñan las clases y las actividades. Las clases deben responder, obviamente a la secuencia pedagógica de los tres momentos (Inicio, Desarrollo y Cierre). Las actividades de cada clase se relacionan con los objetivos planteados para la misma y se articulan entre sí y con las clases sucesivas. Los textos son abordados en tres momentos y se incluyen los tres ejes, tanto en los momentos de la clase como en los de la lectura. La secuencia sugerida (ya sea de la clase o de un conjunto de ellas) es abrir con comunicación oral (por ejemplo con la activación de conocimientos previos), seguir con una lectura (cuyos propósitos pueden ser diversos) y continuar con producción de textos, volviendo a la comunicación oral.

**Siguiendo las enseñanzas de Paulo Freire, la enseñanza del lenguaje libera y crea ciudadanos conscientes.**

Miremos un último ejemplo y sistematicemos entonces la propuesta. “El Mensajero” de junio-julio de 1989, presentaba el tema de “La Salud mental”, primero con una introducción al tema y luego activando los conocimientos previos al mismo tiempo que construyendo con los participantes un conocimiento nuevo. Para ello se les invitaba a crear colectivamente una representación dramatizada sobre el tema o a la elaboración de un Collage. Luego se planteaba un texto reflexivo sobre el sufrimiento, seguido por un texto instructivo sobre la relajación (como forma de autocuidado), enseguida se presentaba un juego que desarrollaba principalmente la comunicación oral, continuando con otro texto expositivo sobre la terapia de los abrazos y cerrando con un diccionario.

Siguiendo las enseñanzas de Paulo Freire<sup>6</sup>, la enseñanza del lenguaje libera y crea ciudadanos conscientes. Para lograr aquello, es necesario encontrar un camino que realmente otorgue esas posibilidades pues: “La mente que se abre a una nueva idea, jamás volverá a su tamaño original” (Albert Einstein).

6. Freire, P. (2007). La educación como práctica de la libertad. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.