

PROVINCIA DE BUENOS AIRES
DIRECCIÓN DE CULTURA Y EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE PSICOLOGÍA COMUNITARIA Y PEDAGOGÍA SOCIAL

La Plata, 23 de Abril de 2009

A los Inspectores Jefes Regionales.
A los Inspectores Jefes Distritales.
A los Inspectores que supervisan la Modalidad.
A los Equipos Interdisciplinarios Distritales.
A los Equipos de Orientación Escolar.
A los Centros Educativos Complementarios.

COMUNICACIÓN N° 3/09

“La tarea del FO en la escuela y las Prácticas del Lenguaje”.

“La Tierra existiría sin nosotros, porque es realidad física. El mundo no, porque es creación verbal. Y el mundo no sería mundo sin palabras”.

Carlos Fuentes (III Congreso de la Lengua española)

En el marco de la Ley Provincial de Educación (13.688), la Disposición 76/08 y la Comunicación N° 1/09 surge desde la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social la necesidad de elaborar una Comunicación

en torno al rol del FO en el ámbito escolar con el firme propósito de resignificar el marco teórico conceptual subyacente en la Comunicación N° 3/04, a la luz de los lineamientos propuestos por la Modalidad; necesidad que ha sido compartida con los agentes que se desempeñan como Fonoaudiólogos Orientadores.

En este sentido, deseamos resaltar en función de la especificidad de este rol, la escucha y la mirada atenta en los saberes previos de los niños y niñas y en las particularidades que encierran sus comunidades de origen, no para poner el acento en las carencias¹, sino para planificar situaciones de enseñanza junto con los demás miembros del E.O.E. y los docentes a cargo de año/ sección que permitan promover la capacidad de reflexión de los niños y niñas sobre el lenguaje como forma de "actuación social", desarrollando al máximo las "competencias lingüísticas"², que tienen lugar en la escuela a través de la interacción con el otro. Esto influye indefectiblemente en aquellos aspectos facilitadores de una convivencia armoniosa y productiva, en pos del logro gradual y progresivo de los contenidos curriculares propuestos, referidos a las Prácticas del Lenguaje.

Este Documento es la culminación de un intenso trabajo que se ha venido desarrollando desde el año 2008, pero que sin duda se ha ido gestando con anterioridad, fortaleciendo el marco teórico aportado por la Comunicación N° 3/04, y enriqueciéndose en función de los lineamientos propuestos por la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, abriendo espacios de intercambio de experiencias de intervención, problematizando el rol del FO en las instituciones educativas, revisando prácticas y discutiendo sobre los ejes temáticos jerarquizados por esta Dirección.

Agradecemos los aportes realizados por las FO representantes de algunas de las regiones educativas que conforman la Provincia de Buenos Aires; quienes han hecho posible la concreción de esta Comunicación:

- Olga Lucía Basso (Inspectora del Distrito de General Rodríguez).
- Karina Galuppo (FO Distrito de Malvinas Argentinas).

¹ Carencia: denominación dada para esconder la historia, las formas y las condiciones en las que esas "carencias" fueron producidas. (La Palma y Otros, *Turbulencias*).

² Competencia lingüística: es la capacidad lingüística del alumno en tanto hablante concreto que hace uso diverso y heterogéneo de su lengua o de sus lenguas. Porque si bien todos los humanos somos iguales en lo que se refiere a nuestra capacidad innata para el lenguaje, la adquisición de una lengua está sujeta a restricciones de tipo social y cultural, y esto nos hace diferentes a unos respecto de otros. (Tussón, 1991).

- María Inés Mazzini (FO Distrito de Brandsen).
- Alicia Ovejero (FO Distrito de la Matanza).
- Marcela Giner (FO Distrito de Florencio Varela).
- Graciela Lucero (FO Distrito de Morón).
- Sonia Vargas (FO Distrito de Zárate).

ALGUNOS LINEAMIENTOS CONCEPTUALES QUE DESEAMOS COMPARTIR:

❖ ACERCA DE LAS RELACIONES ENTRE ORALIDAD Y ESCRITURA...

En el marco del Diseño Curricular para la Educación Inicial se plantea: "las instituciones educativas del Nivel asumen el desafío de iniciar a los niños en las prácticas sociales de la lectura, la escritura, el habla y la escucha."

En coherencia y articulación con las propuestas curriculares del Diseño para la Educación Primaria en el Primer Ciclo, área Prácticas del Lenguaje, queda expresada: "la responsabilidad primordial de la escuela de lograr que todos los alumnos/alumnas comprendan la naturaleza del sistema de escritura y lleguen a leer y escribir por sí mismos."

En tal sentido se hace indispensable enfocar la enseñanza de los contenidos referidos a las Prácticas del Lenguaje como verdaderas "prácticas" sociales con propósitos y destinatarios reales y definidos, contenidos que aparecen enunciados en términos de "quehaceres del lector y del escritor".

Ahora bien ¿cómo concibe un sujeto (adulto o niño) que no sabe leer en el sentido convencional del término la relación entre "lo que se dice" y "lo que se escribe"?, dicho en otros términos, la relación entre oralidad y escritura.

He aquí la riqueza en las intervenciones que los FO pueden realizar a través de acciones de acompañamiento, orientación y sostenimiento que permitan encauzar la planificación de la enseñanza de la lengua oral en la escuela, favoreciendo y fortaleciendo el desarrollo de las capacidades lingüísticas de los alumnos/as.

Las relaciones entre oralidad y escritura son más complicadas de lo que suele admitirse. Si bien la adquisición de la lengua oral y la lengua escrita constituyen procesos diferentes, son similares en cuanto al carácter constructivo de ambos procesos.

Tomando las palabras de Emilia Ferreiro en *La reconstrucción de lo oral en el proceso de adquisición de la escritura*: "El sujeto que se aproxima a la lengua escrita tratando de comprender su naturaleza y su función es, en general, un `hablante competente`. Eso no quiere decir, en modo alguno, que su desarrollo lingüístico esté acabado. Pero es pertinente reconocer que, en general, la adquisición de la escritura es posterior a la del habla."³

En ninguno de estos procesos los niños/as se limitan a reproducir, sino que organizan la información que reciben, y además la reciben de manera selectiva. Para ello construyen esquemas interpretativos.

No basta con saber hablar para comprender la relación entre esas marcas (letras ordenadas y agrupadas) y la lengua oral. En consecuencia no hay un pasaje directo de lo oral a lo escrito. Se trata de una "relación dialéctica". Esto es: hace falta cierta objetivación de lo oral para comprender lo escrito, pero lo escrito a su vez permite una nueva reflexión sobre lo oral.

De allí la necesidad de considerar esa lengua como objeto de reflexión, para comprender lo que la escritura representa, y de qué manera lo representa. De este modo, la comprensión de la escritura demandaría cierto nivel de reflexión y de conceptualización sobre la lengua oral, una cierta "conciencia metalingüística", que sólo puede lograrse con un trabajo pedagógico gradual, sistemático y continuo, en el que se priorice la intervención con una metodología interactiva. Esto supone planificar situaciones didácticas que resignifiquen la función comunicativa de la lengua...sólo así podremos hablar de "acto educativo", constituyéndose éste en una instancia superadora en el desarrollo del lenguaje.

❖ ACERCA DE LA PALABRA, EL LENGUAJE, EL PENSAMIENTO...SUS IMPLICANCIAS EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD

³ Ferreiro Emilia. La reconstrucción de lo oral en el proceso de adquisición de la escritura. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de estudios avanzados del Instituto politécnico Nacional.

Tomar la palabra es tanto hablar y articular un pensamiento como escuchar y dialogar con otros, sumarse a una conversación que nos precede y que se continuará cuando ya no estemos: la conversación de la sociedad humana.

Ahora bien, hablar es mucho más que pronunciar palabras, es mucho más que emitir un mensaje cuidando que no haya interferencias en la comunicación. Probablemente esto venga a ofrecer algunas respuestas a preguntas que habitualmente se hacen los docentes: ¿Por qué no me entendieron si yo se los dije? ¿Por qué no aprendieron si yo se los expliqué?

Una de las razones de esta "incomunicación" se asocia con la manera en que pensamos nuestra relación con la lengua y con la lengua de otros.

La lengua es mucho más frágil de lo que muchas veces suponemos:

Dice el filósofo español Fernando Bárcena que "la experiencia humana está siempre desnuda de palabras: ¿Cómo nombrar la tortura de un hombre, cómo nombrar el dolor indecible, cómo nombrar el placer de ver el nacimiento de nuestros propios hijos, qué decir ante su partida final?"⁴. La dificultad para encontrar la palabra justa, la necesidad de hacernos cargo del abismo que separa nuestra experiencia de la capacidad expresiva del lenguaje, lo lleva a plantear una lección de humildad en relación a la lengua.

Uno siempre se sirve de las palabras de otros para encontrar su propia voz... Tal vez al pensar la lengua como experiencia, tal vez al querer conversar en la lengua de los otros, la educación comience a recorrer ese arduo y sinuoso camino de la cosa en común, desmistificando una relación lineal entre lenguaje y sector social, que lejos de enriquecer las prácticas comunicativas de los alumnos y alumnas ahogan las diferencias imponiendo al otro ser como "nosotros creemos que somos."

La relación con la lengua y la palabra no es una cuestión que se reduzca a ejercicios y cantidades, es mucho más compleja y estimulante.

Como dice el poeta chileno Gonzalo Rojas precisamente intentando "atrapar" qué es la palabra: "un aire, un aire, un aire/un aire, un aire nuevo:/no para respirarlo, /sino para vivirlo"⁵.

⁴ Bárcena, Fernando. *El destino de las palabras*. Herder, Barcelona, 2003.

⁵ Rojas, Gonzalo. "La palabra" en: *La reniñez*. Tabla Rasa, Santiago de Chile, 2004, p.18.

“Las palabras tienen que traer ese aire nuevo que nos ayude a vivir mejor y a tener experiencias educativas más ricas y fértiles. En la edad media la palabra latina ‘página’ se usaba para designar un conjunto de viñedos o viñedos, y ‘légere’ (leer) se usaba para connotar los actos de ‘recolectar’, hacer un ‘manejo’, ‘cosechar’, ‘recoger frutos’”⁶. Esta imagen nos parece interesante porque permite alejarse del universo de la “decodificación” lineal y unívoca, y acercarnos a la productividad de la cosecha, a la interacción con otros, a la tarea siempre impredecible de crear lo nuevo. Si estamos preocupados por el empobrecimiento material y simbólico de nuestra sociedad, entonces enriquezcamos la escuela, no con más de lo mismo sino con visiones más productivas y pluralistas sobre la escuela, la lengua y la palabra, donde lo central sea precisamente la interacción. Esto supone comprender desde una mirada vigotskyana que hay pensamiento antes del lenguaje, pre-verbal, y por lo tanto cuando aparece el lenguaje egocéntrico, ocupa una función en el desarrollo del lenguaje en general, siendo el primero una forma de revisar afuera, en voz alta algo que después podrá hacerse interiormente. Cuando se puede pensar sin decirlo es porque ya se transformó en lenguaje interior. El lenguaje interiorizado tiene que ver con lo que Vigotsky llama el pensamiento verbal.

❖ PENSANDO LA “DIVERSIDAD SOCIOCULTURAL” EN EL ESPACIO ESCOLAR⁷

La enseñanza de la lengua oral debiera ser sin duda uno de los temas recurrentes de preocupación en las escuelas, precisamente por las implicancias en la valoración del sujeto, entendido éste como sujeto social complejo⁸ en su posibilidad de vinculación con los otros, también sujetos capaces de expresar una voz propia, tomando retazos de lo que los otros nos van dejando.

⁶ Illich, Iván. *En el viñedo del texto. Etnología de la lectura. Un comentario al Didascalion de Hugo de San Víctor*, Fondo de Cultura Económica, México D.F., 2002.

⁷ Espacio Escolar: representa un nuevo tipo de encuentro entre semejantes que pone en marcha intercambios libidinalmente significativos, potenciando el trabajo psíquico de los sujetos a los que afecta, a partir del pensamiento como actividad distintiva del proceso secundario. Shelemenson Silvia, *Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica. Voces presentes y pasadas*. Paidós Educador, 2004; p. 27.

⁸ Sujeto: contiene en sí mismo la noción de relación, de estar unido a- sujeto a- una psiquis, un lenguaje, una sociedad, una cultura, un ambiente, una historia, y a otros sujetos. Sujeción que no ha de entenderse como determinación, sino como condición de identidad. (Marco general de política Curricular. Ley de Educación Provincial N° 13.688).

Muchas veces sucede que algunos niños llegan a la escuela con un predominio del lenguaje cuerpo a cuerpo, y del gesto sobre el lenguaje oral, sin haberse ejercitado en los formatos verbales de nuestro lenguaje, formatos que sirven de moldes para el desarrollo del lenguaje verbal que circula en la escuela. De este modo fracasan en la comunicación con los otros, desinvistiendo los objetos que habían encontrado en la escuela, perdiendo el deseo de saber y la curiosidad, en otros términos replegándose en sí mismos.⁹

Es por ello que creemos necesario repensar la relación con la lengua que promueve la escuela, por ser éste un ámbito privilegiado para superar la desigualdad comunicativa, siendo absolutamente responsable de la enseñanza de los géneros más formales, creando estrategias de abordaje que prioricen la observación de los usos orales que tienen lugar en los diferentes contextos en los que transcurren la vida de los niños, sus familias y las suyas propias.

Es indudable que necesitamos un código común para entendernos, sin el cual no habría conversación humana posible, pero también es indudable que la "competencia lingüística" no se mide sólo en función de la cantidad de palabras que tenga el léxico de cada uno, de su precisión gramatical y fonológica.

Sin descuidar el valor que esto reviste muy poco servirán estas palabras si no hay una relación metalingüística con el lenguaje, relación a la que ya hemos hecho referencia.

En este sentido surge la necesidad imperiosa de adecuarse en el aula o en la escuela a la diversidad de lenguas y culturas en contacto. Cuando se permite la confrontación y se revalorizan las diferencias, la imaginación encuentra espacios para su despliegue, favoreciendo los procesos de simbolización de los niños.

Valoramos estos bienes culturales frente a los cuáles nos planteamos el desafío de diseñar estrategias que favorezcan su desarrollo en un marco que a la vez permita la apropiación de los códigos y la "lengua de la sociedad envolvente", como un enriquecimiento intercultural y nunca como sumisión o dominación cultural, buscando la resignificación de los saberes culturales como contenidos de enseñanza.

⁹ Tomado de: *El desnutrido escolar. Dificultades de aprendizaje en los niños de contextos urbanos pobres.* Homo sapiens, Rosario, 2000.

❖ RECONCEPTUALIZANDO EL ROL DEL FO. EL AULA COMO ESCENARIO DE LA COMUNICACIÓN

Nadie habla si no se lo escucha, y es función del docente el abrir el espacio y el tiempo de escuchar. En este sentido el aula se constituye en un espacio de encuentro que incide en la complejización de la potencialidad psíquica de nuestro sujeto de aprendizaje, espacio de encuentro, en el que niños y adultos dialogan, narran y leen, poblando ese espacio de voces.

Cada encuentro es una polifonía que entrelaza lo histórico con lo actual. Cuando un niño/ niña habla, las voces de su pasado ordenan los enunciados de su presente, constituyendo un entramado en el que se produce una oportunidad de enriquecimiento psíquico, de expansión representativa, de revuelta a partir del lenguaje, revuelta entendida como un motor de la creatividad y el proceso imaginativo¹⁰. Un docente escuchante intenta habilitar la palabra, se deja incomodar a veces por lo inesperado, lo difícil, se sorprende por lo insólito de algunos pensamientos. Cuando el adulto escucha lo que produce es el diálogo.

“Enriquecer la productividad simbólica es establecer lazos de reelaboración entre lo ya inscripto y lo nuevo, es tender puentes entre voces presentes y pasadas. Lo conocido y lo extraño pasan a ser parte de lo cotidiano en el intercambio con los “otros”, quienes ocupan un nuevo espacio significativo en la constitución del psiquismo, a partir de la confrontación y el realce de las diferencias que motivan el proceso reflexivo y el deseo de transformación y cambio en cada uno de los participantes de estas nuevas unidades subjetivantes”¹¹.

En el marco de la Psicología Comunitaria y la Pedagogía Social, la participación a través de la puesta en común de los diferentes pensamientos permite que el adulto, promueva los consensos necesarios para viabilizar las propuestas escolares. En este contexto, el diálogo, la narración, la lectura y la escritura se constituyen en herramientas simbólicas de apertura hacia otros (pares y adultos) y hacia los conocimientos, requiriendo organizar en la escuela las condiciones didácticas que favorezcan el diseño e implementación de proyectos pedagógicos y/o sociales referidos a las Prácticas del Lenguaje, siendo el FO el que aporta a los docentes propuestas para la enseñanza de los géneros más formales, como la exposición, el debate, la entrevista, géneros que requieren una práctica organizada. En consecuencia, se hace indispensable brindar a los niños/ niñas muchas y

¹⁰Shelemenson, Silvia. Op. Cit.; p.40.

¹¹ Idem; p. 15.

variadas oportunidades de hablar a distintas audiencias y con diversos propósitos, promoviendo situaciones de enseñanza en las que los niños puedan iniciarse en la apropiación del lenguaje escrito poniendo en juego el lenguaje oral.

En concordancia con lo expuesto se hace imprescindible planificar la enseñanza de la lengua oral en la escuela, reinstalando el rol del docente como aquel que abre el diálogo, que invita a escuchar y ser escuchado; resignificando el diálogo como estrategia de intervención para el disloque de lo constituido y el inicio de un proceso de subjetivaciones progresivas que encuentran en la narración el eje para su enlace y transformación.

La narrativa no es una reconstrucción de la realidad sino una construcción lingüística que se refiere a la realidad, no para copiarla, sino para otorgarle una nueva lectura.

El despliegue de la oralidad en la niñez resulta de un trabajo dialógico entre hablantes que desean escucharse unos en otros. Esta idea de "dialogismo" pone a lo "propio" no como un saber que se posee previamente y del que se dispone siempre, sino como una producción a lograr, como un modo de apropiación, que permite construir narrativa, relatar, en diálogo con otro.

En este contexto, desarrollar la capacidad narrativa significa: revitalizar aquella potencia humana que hace del niño un ser hablante, o sea, alguien que usa el lenguaje para relatar, y que relata para construir experiencia.¹²

Es el primer género utilizado por el niño y es de carácter universal, es decir, existente en toda cultura humana.

El desarrollo de la capacidad narrativa permite:

- Organizar la experiencia: los relatos producidos por los niños otorgan valor al impulso narrativo como organizador.
- Otorgar sentido a experiencias excepcionales: en tanto el niño se sirve de la narrativa para transmitir algo excepcional, que rompe la cotidianeidad y a lo que intenta otorgar sentido.

¹² Experiencia: la experiencia, lo expresado y su objetivación externa están hechos del mismo material. No hay experiencia fuera de su encarnación signica. No es la experiencia la que organiza la expresión, sino que es la expresión la que organiza la experiencia, le da por primera vez una forma y una determinación de sentido. (Bajtín, M., 1992).

- Marcar una perspectiva, un punto de vista subjetivo: la narración intenta una interpretación singular, es en este sentido una forma compleja de interpretar la vida en acción; establece así una perspectiva, un punto de vista singular.
- Despegarse de lo fáctico: la narración facilita los nexos entre lo que sucedió y el mundo de las creencias, fantasías, deseos y esperanzas que se tramitan a través del relato.

Simultáneamente, la lectura de cuentos se constituye en una estrategia sencilla que debe ser utilizada como disparador privilegiado de la narrativa de los niños porque:

- ✓ Mediante la lectura de cuentos se produce un primer acercamiento a la lengua escrita, y en particular un acercamiento a un tipo de discurso con una función social y comunicativa específica: la de ser una forma de exploración de sentido y de visión del mundo.
- ✓ El cuento es un símbolo narrativo culturalmente acuñado, que invita por su forma y contenido, a producir símbolos mediante el despliegue de la narrativa personal.

En este punto deseamos compartir con ustedes lo que los cuentos representan al decir de Graciela Montes:

“A veces los cuentos son invisibles. Salen de la boca de las personas y, agarrados del hilo de la voz, se le van metiendo dentro a uno por el oído. Y, poco a poco, van construyendo algo. Después se apaga la voz y se termina el cuento. Quedan algunas cosas: a veces imágenes fuertes, otras veces apenas hebras, o el sonido de alguna palabra que vuelve una y otra vez, que se mezcla con otras, que arde...”

El cuento está hecho de palabras, y por eso es una ilusión tan especial. En realidad una ilusión doble, que monta una ilusión sobre otra. Un cuento es un universo de discurso imaginario, que es algo así como decir que es un universo imaginario- imaginario, imaginario, dos veces, porque ya el discurso, el lenguaje, es en sí un “como sí”, un disfraz, un juego con sus reglas. El signo- el símbolo-, la palabra juega a ser, está jugando a ser, señalando una ausencia...”¹³

¹³ Montes, G. “Una nuez que es y no es” en: *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México, Fondo de Cultura Económica, 1999, pp. 45-46.

PARA CONCLUIR: esperamos que el contenido de esta Comunicación se constituya en un aporte valioso a la hora de diseñar prácticas de trabajo que involucren las diferentes instancias comunitarias:

- Comunidad en términos de contextos sociales particulares.
- Comunidad educativa (escuela).
- Comunidad de aprendizaje (aula).

Lic. Mónica Lapertosa
Bello

Asesora Docente

Prof. Alicia Musach

Subdirectora

Prof. María Claudia

Directora

DOCUMENTO DE TRABAJO

En pos de la socialización de los contenidos abordados en la Comunicación N°3/09, solicitamos a los supervisores areales de la Modalidad:

1) Tratar el presente Documento en Reunión Plenaria, organizada a tal fin para que los Equipos de Orientación Escolar de Nivel Inicial y Primaria, que cuentan en su conformación con FO, puedan:

- Analizar y reflexionar sobre el lenguaje como proceso interactivo, complejo, transdisciplinario, interno y externo.
- Focalizar sus intervenciones en el desarrollo de las competencias comunicativas.
- Diseñar líneas de intervención desde el rol del FO que aporten a la concreción de los contenidos formulados en el Diseño Curricular con relación a las Prácticas del Lenguaje; trazando propuestas de conjunto con los demás miembros del E.O.E. (Proyecto Integrado de Intervención) respondiendo especialmente al punto 4 del Documento, "Tiempo de esbozar acciones".

2) Elevar a Sede Central una síntesis distrital de las producciones que los Equipos de Orientación Escolar realicen luego de la lectura y comentario del presente Documento; a fin de establecer un canal de comunicación con esta Sede.

Enviar a asesores-psicologia@ed.gba.gov.ar antes del 18/5/09.

(Sería conveniente que cada grupo de trabajo incluyera al menos un FO. No exceder las dos carillas de presentación).

A MODO DE ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO

El encuentro está estructurado en “tiempos” a modo de facilitar la organización y sistematización de posibles respuestas a las diferentes cuestiones a abordar, permitiendo el tránsito por la experiencia profesional de los FO y de los demás miembros que integran los Equipos de Orientación Escolar de las Instituciones Educativas:

- 1) Intercambio de conceptos y opiniones.
- 2) Lectura de material bibliográfico como soporte técnico operativo.
- 3) Reflexión con relación a los aportes bibliográficos y su transposición al ámbito escolar.
- 4) Anticipación de acciones sobre la base de aportes teóricos.

1) TIEMPO DE CONVERSACIÓN (Intercambio de conceptos y opiniones)

“HABLAR” EN LA ESCUELA

- a) ¿Qué pasa en la escuela?
- b) ¿Cuál es el rol que debe cumplir en relación con el desarrollo de la lengua oral?
- c) ¿Qué sentido tiene planificar sistemáticamente actividades para hablar y escuchar en las aulas?
- d) ¿Cómo enseñar a hablar en la escuela?
- e) ¿Qué lugar ocupa la enseñanza de la lengua oral en el Diseño Curricular?

Articulen conceptualmente las respuestas a las anteriores preguntas con el contenido del siguiente párrafo, apoyándose en el marco conceptual teórico aportado por la Comunicación N° 3/2004.

“El lenguaje provee el medio a través del cual el pensamiento puede ser expresado y el propio uso del lenguaje y la continua experiencia de estar entre usuarios del mismo influye no sólo en la forma en que el niño utilizará el lenguaje, sino lo que es más importante, en la forma en que pensará y el tipo de interpretación que hará de su experiencia”. (Tough, 1987, cit. Por Reyzabal, 1993:18)

2) TIEMPO DE LECTURA

A fin de un mayor y mejor aprovechamiento del tiempo disponible, concurrir al encuentro con la lectura previa del siguiente material:

- Comunicación N° 3/04.
- Disposición 76/08.
- Comunicación N° 1/09.
- Comunicación N° 3/09.
- Diseño Curricular Nivel Inicial.
- Diseño Curricular Nivel Primario (área Prácticas del Lenguaje).

3) TIEMPO DE REFLEXIÓN (Reflexión e intercambio grupal)

- a) ¿Cuáles son las diferencias más significativas entre la oralidad y la escritura que debemos tomar en cuenta cuando orientamos la práctica de la lengua oral en el aula?
- b) ¿Cuál es la concepción de Lengua que subyace a las propuestas de trabajo con el lenguaje oral derivados de la lingüística de la comunicación?
- c) ¿Qué cambios trae esta concepción en nuestros saberes prácticos y en nuestras rutinas didácticas?
- d) ¿Cuál sería la intervención viable desde el rol de FO, construyendo una mirada interdisciplinaria y solidaria con los demás miembros del E.O.E.?

A modo de sustento de las reflexiones.

“Si el objetivo de un programa pedagógico es formar individuos competentes en los distintos usos de una lengua, un componente esencial de este programa debe ser la capacidad de reflexión del alumno sobre el lenguaje como forma de actuación social. Un modelo de competencia comunicativa realista y pedagógicamente útil debe ser capaz de incorporar tanto los aspectos puramente formales del sistema de lengua como aquellos otros cuya presencia está sujeta a variación

dependiente del contexto discursivo, espacio-temporal, psicológico y socio-cultural en que surge la necesidad de comunicarse con los demás". (Cots, 1995: 18-19)

4) TIEMPO DE ESBOZAR ACCIONES (Anticipación grupal de posibles estrategias de intervención desde el rol)

Para sintetizar e intervenir:

- a) ¿Cómo podemos convertir el aula en escenario de la comunicación oral?
- b) ¿Cuáles son algunas de las estrategias interactivas más adecuadas para promover el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños?

¿Qué papel ocupan en la implementación y abordaje de los contenidos formulados en el Diseño Curricular?

- c) ¿De qué manera podría incluirse la familia para producir una verdadera integración socio-cultural?
- d) Expliciten acciones concretas que contribuyan al abordaje de problemáticas vinculadas con el lenguaje oral que sean tempranamente detectadas conforme a la especificidad del rol del FO en el ámbito escolar.

Para finalizar deseamos compartir con ustedes el siguiente párrafo:

"La palabra humana es más que simple vocabulario. Es palabra y... acción. Hablar no es un acto verdadero si no está al mismo tiempo asociado con el derecho a la autoexpresión y a la expresión de la realidad, de crear y de recrear, de decidir y de elegir, y en última instancia participar del proceso histórico de la sociedad. En las culturas del silencio, las masas son mudas, es decir se les prohíbe participar creativamente en las transformaciones de su sociedad, y por ende se les prohíbe ser". (Freire, 1990:70)

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Bajtín, Mijail. *La estética de la creación verbal*. México, Siglo XXI, 1997.
- Baquero, Ricardo. *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires, Aique, 1997.
- Bárcena, Fernando. *El destino de las palabras*. Barcelona, Herder, 2003.
- Blanche- Benveniste, Claire. *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*. Barcelona, Gedisa, 1998.
- Bruner, Jerome. *El lenguaje del niño y Acción, pensamiento y lenguaje*. Ministerio de Educación de la Nación, Alianza, 1998.
- Ferreiro, Emilia. *La reconstrucción de lo oral en el proceso de adquisición de la escritura*. Documento DIE Centro de Investigación y de Estudios avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Illich, Ivan. *En el viñedo del texto. Etnología de la lectura*. México, Fondo de Cultura Económica, 2002.
- Montes, G. La frontera indómita. *En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. México, Fondo de Cultura Económica, 1999.
- Ong, Walter. *Oralidad y escritura. Tecnología de la palabra*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Rejzabal, M. Victoria. *La comunicación oral y su didáctica*. La muralla, 1997. Red Federal.
- Revista Ensayos y Experiencias. N° 34, Lectura, escritura, imagen. Novedades Educativas.
- Rodríguez, M. Elena. *Hablar en la escuela: ¿Para qué?... ¿Cómo?. Lectura y Vida*. Año 16 N° 3, 1995, pp. 31 a 41.
- Rojas, Gonzalo. *La reñinez*. Santiago de Chile, Tabla Rasa, 2004.
- Rosbaco, M. Ines. *El desnutrido escolar. Dificultades de aprendizaje en los niños de contextos urbanos pobres*. Rosario, Homo Sapiens, 2000.
- Schlemenson, Silvia. *Subjetividad y Lenguaje en la clínica psicopedagógica. Voces presentes y pasadas*. Buenos Aires, Paidós Educador, 2004.

- Skliar, Carlos. *La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2007.
- Vigotsky. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.
- Vigotsky. *Pensamiento y lenguaje*. Pléyade, 1983.

DOCUMENTOS DE APOYO

- Ley Provincial de Educación N° 13.688, 2007.
- Comunicación N° 3/2004. Rol del Fonoaudiólogo Orientador. Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar.
- Comunicación N° 1/2009. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.
- Disposición N° 76/2008. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.
- Diseño Curricular para la Educación Inicial. Dirección General de Cultura y Educación.
- Diseño Curricular para la Educación Primaria. Dirección General de Cultura y Educación.