

Comunicación N° 05/12

El grupo inicial de CEC como una Comunidad de Lectores

BUENOS AIRES EDUCACIÓN

BA

**Subsecretaría de Educación
Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social**

**SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE PSICOLOGÍA COMUNITARIA Y PEDAGOGÍA SOCIAL**

A los Inspectores Jefe Regionales
A los Inspectores Jefes Distritales
A los Inspectores Areales
A los Directivos y Docentes de CEC
A los Miembros de EOE Y EID.

Comunicación Nº 5 /12
El grupo inicial de CEC como una Comunidad de Lectores

Los Centros Educativos Complementarios son instituciones de enseñanza, propias de la modalidad, a través de los cuales se viabiliza la complementariedad de los aprendizajes de nuestros alumnos con los niveles y con otras modalidades educativas.

Los docentes de los CEC planifican la enseñanza a partir de la Propuesta Curricular teniendo en cuenta los ejes curriculares y los núcleos de problematización de la misma. Esta planificación puede dar lugar al abordaje de proyectos transformadores mediante la continuidad pedagógica con los contenidos de los Diseños Curriculares de los niveles y los saberes que los alumnos han aprendido a lo largo de sus trayectorias educativas, en sus escuelas de origen, en sus familias y en distintos espacios comunitarios.

Con el objetivo de optimizar la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes en los CEC, es propósito de este trabajo brindar aportes para mejorar las prácticas docentes de Grupo Inicial.

Para ello, consideramos necesario:

- A) Analizar las particularidades del Grupo Inicial y sus ventajas pedagógicas.**
- B) Profundizar los Ejes Curriculares “Las Alfabetizaciones y múltiples lenguajes” y el Núcleo de Problematización “Las prácticas del lenguaje en el CEC”.**

A) Particularidades del grupo inicial y sus ventajas pedagógicas.

Las oportunidades de relacionarse con niños de diferentes edades en un grupo involucran a los mismos en una multiplicidad de experiencias. Si bien algunos niños frecuentan a otros de diferentes edades en el ámbito familiar y comunitario, el tipo de vinculaciones que comienza a tejerse en el grupo los habilitará progresivamente a conocer y enriquecer otras modalidades de participación y vinculación social.

Es habitual que, en los grupos con niños de diferentes edades, los mayores ofrezcan ayuda a los más pequeños, hagan comentarios y colaboren con ellos en la construcción de alguna hipótesis. La diversidad enriquece la posibilidad de confrontación de sus incipientes teorizaciones sobre la complejidad del

ambiente, los ayuda a ejercitar diferentes maneras de resolución de un problema y propicia compartir información de la que aún los más pequeños no disponen.

Por otra parte los niños mayores podrán ir ensayando y enriqueciendo sus posibilidades de saber y conocer, actuando como protagonistas de su propio aprendizaje transformándose en sujetos activos en la construcción del conocimiento tanto para sí como para otros.

Este tipo de experiencias compartidas estimulan a todos los niños del grupo a desarrollar su autonomía, a indagar, explorar, escuchar y participar.

Como señala Nuria Badell (2003), ***“desaparece de esta manera el concepto de homogeneidad, uniformidad e igualdad dentro del grupo, y es la diversidad y la complejidad en el proceso de aprendizaje lo que nos abre las puertas a otro tipo de pensamiento”***.

Las intervenciones docentes potenciarán la constitución progresiva del grupo. Desde su particular función como referente docente adulto: favorece la construcción del aprendizaje grupal, es mediador entre los alumnos y los conocimientos, coordina el grupo, propicia los intercambios y las interacciones entre los niños, escucha y enseña a escuchar, encuadra la tarea y crea escenarios para el aprendizaje programa y toma decisiones didácticas, diseña, propone situaciones de enseñanza de diferentes complejidades y las evalúa articulando la Propuesta Curricular con el Diseño del nivel.

Como señala la Propuesta Curricular de CEC el rol del maestro de grupo incluye la continua predisposición para aprender, para revisar sus posiciones y sus posturas, para analizar críticamente sus prácticas, para estudiar nuevos desarrollos conceptuales, para rever paradigmas, para generar nuevos diálogos con los otros y consigo mismo.

El trabajo con niñas y niños de diferentes edades permite al docente desplegar y poner en acción formatos y estrategias de enseñanza acordes con la diversidad de posibilidades, ritmos y expectativas de cada uno de ellos y del grupo como totalidad. También, permite ofrecer propuestas en las que esté prevista la alternancia de trabajo en la modalidad individual, en pequeños grupos y en el grupo total.

La maestra realiza una única planificación para todo el grupo ya que los propios niños establecerán diferentes modos de participación de acuerdo con sus posibilidades, instaurándose así diferentes niveles de complejidad. En otras palabras, las decisiones didácticas que el docente toma deben estar pensadas de acuerdo con la propuesta que se le plantea al conjunto de niños como grupo y no como diferentes grupos que comparten un mismo espacio físico. **No estamos hablando de una sala de 3 años, de una sala de 4 años y de una sala de 5 años que se encuentran en un mismo ambiente; al hablar de sala multiedad o plurigrupo, nos referimos a la conformación de un solo grupo de niños con diferentes edades que transitan la experiencia del grupo inicial de CEC.**

B) Profundizar los Ejes Curriculares “Las Alfabetizaciones y múltiples lenguajes” y el Núcleo de Problematicación “Las prácticas del lenguaje en el CEC”

Las prácticas del lenguaje en el CEC son un núcleo de problematización importante, que deben formar parte de la planificación, no sólo de los grupos inferiores o medios sino también del grupo inicial. Esto se constituye en el desafío de iniciar a los niños en las prácticas sociales de la lectura, la escritura, el habla y la escucha. Trabajar en este sentido implica privilegiar la continuidad de dichas prácticas a lo largo de toda su trayectoria escolar.

Leer y escribir son procesos diferenciados aunque interactivos. Nadie deviene en “escritor” o en “lector” si no ha tenido oportunidad de interactuar con diversos textos que dan cuenta de un formato y de una intencionalidad comunicativa diferente.

No se espera entonces, que los niños dominen aún el sistema convencional de escritura y lectura, sino propiciar que exploren diferentes formatos textuales y aprendan a localizar lo que buscan en portadores complejos como un diario, una revista o una enciclopedia y que reconozcan que tipo de información podrán encontrar allí.

El grupo inicial de CEC como una comunidad de lectores

Consideramos que el grupo inicial de CEC, dadas sus características, es el lugar ideal para constituirse en una comunidad de lectores, un lugar donde existan espacios sistemáticos de interacción entre alumnos, docentes y materiales de lectura de diferentes diversidad de géneros y subgéneros, autores, ilustradores, colecciones, editoriales, etc.

Además de disfrutar de los cuentos y de intercambiar impresiones y reflexiones con otros miembros de la comunidad, consideramos que el propósito didáctico del proyecto debe ser que los niños puedan formarse como lectores de literatura. De esta manera podrán otorgar a los cuentos sentido y significado de una forma cada vez más elaborada. Se espera que en estos espacios circule la palabra de los niños y la escucha atenta del grupo hacia los comentarios y recomendaciones que se puedan realizar entre sí.

Para que esta comunidad de lectores se pueda construir es necesario enmarcarla en un proyecto pedagógico áulico de lectura. Dentro de este proyecto se planificarán las diferentes situaciones didácticas, entre ellas **“la lectura de cuentos” y “la exploración de cuentos” abriendo un espacio de intercambio de opinión.**

a) Desarrollo de la situación didáctica: “El maestro lee un cuento”

El docente seleccionará el cuento a leer de acuerdo a sus propósitos didácticos. Esta selección se hará con la suficiente antelación para poder planificar la lectura del mismo, como así también ensayará las formas de leerlo, cambio de voces, silencios, estados de ánimo de los personajes y los diferentes climas de la historia. Es muy importante considerar los momentos que se establecen en la lectura de un cuento, tanto el antes, el durante y el después son posibles de ser planificados:

Antes de la lectura: “Crear el clima de la clase”

Es muy importante crear un clima especial que favorezca la escucha atenta al cuento, como por ejemplo los niños sentados en semicírculo alrededor del docente, si es posible poner almohadones o una tela en el piso, poner un cartelito en la puerta que de cuenta que se está leyendo un cuento y que no se puede interrumpir, etc.

Se podrá hacer mención a quien es el autor del cuento, se leerá la biografía del mismo, o si los alumnos ya lo conocen por qué se están leyendo sus obras, recordar otros títulos, también se podrá compartir la lectura del prólogo o presentación del libro.

Es fundamental que el docente manifieste a los niños los motivos por los cuales seleccionó el cuento, por ejemplo, *“Les quiero leer este cuento que se lo leí a mi hijo y le encantó y pensé que a Uds. les podía gustar también...”* *“Este cuento me lo leían de niña y siempre me gustó porque me emocionaba”*.

Durante la lectura:

Aquí es importante el contrato didáctico que se pueda establecer en el grupo para favorecer la escucha del cuento. Se procederá a leer el texto completo sin saltar párrafos, ni sustituir palabras. También se procurará transmitir con la lectura el efecto que el cuento le produce al lector: miedo, sorpresa, tranquilidad, emoción...En este momento el docente se muestra como lector experto.

Establecer el contrato didáctico en forma conjunta, es clave para el desarrollo de la propuesta, el mismo se irá fortaleciendo a medida que el proyecto se vaya construyendo con periodicidad y tenga continuidad en el tiempo.

Después de la lectura: “Apertura de un espacio de intercambio de opinión”

Es importante respetar **el silencio** que puede ocasionarse luego de la lectura durante unos segundos, esto permitirá generar comentarios espontáneos de los niños e iniciar el intercambio, también se puede comenzar desde las emociones o impactos que les ha causado la historia, algún pasaje, diálogo o personaje en particular. Finalmente se trata de generar un intercambio a partir de la impresión global sobre lo leído.

Posteriormente se puede profundizar el intercambio volviendo al texto y discutiendo sobre lo leído con todo el grupo, para ello se puede releer en voz alta y para todos con distintos propósitos: para hacer notar la belleza de una expresión o advertir la intervención de un personaje o la parte más atrapante de la historia; para precisar una interpretación que resulte dudosa o para

confirmar apreciaciones diferentes cuando se genera una discrepancia entre los niños; contraargumentar algo si no hay nadie que lo haga; descubrir nuevos sentidos o nuevas formas de decir, otros.

Dentro de la planificación de este momento es importante prever y pensar las posibles intervenciones docentes, para esto se podrán tener en cuenta:

- Los efectos que al lector le causan algunos pasajes de la historia:

“¿Qué parte de la historia les dio más risa? En un comienzo hasta que se afiance este tipo de propuesta es normal que no se animen a contestar, por lo cual el docente puede intervenir diciendo: “A mí la que me causó más gracia fue...” pudiendo contarle o mejor releyendo el párrafo.

“¿En el cuento hay momentos de miedo?, ¿Dónde les parece?”

“¿En qué momento se dieron cuenta ustedes que el ladrón era el panadero?”

- Los estados de ánimo, vínculos y/o actitudes de los personajes frente a los hechos.

“¿Cómo se llevaban los dos hermanos?, ¿En qué parte se dieron cuenta?” pudiendo luego releer el párrafo.

¿Era la misma relación que tenía el padre con el hijo mayor que con el menor?

Finalmente en una comunidad de lectores, no se trata de evaluar si los niños “han comprendido el cuento” recurriendo a preguntas estereotipadas, sino de “comentar entre lectores”, incluido el docente. De esta manera se brinda oportunidades para que los alumnos progresen ampliando sus gustos literarios, sus interpretaciones y su formación como lector crítico que puede argumentar sus opiniones.

b) Desarrollo de la Situación didáctica: Exploración de libros e intercambio

En esta situación el docente podrá seleccionar una cantidad de libros para trabajar similar al número de alumnos. Luego propondrá a los mismos sentarse en ronda. Los libros se dispondrán en una mesa o alfombra previamente preparada, con la portada hacia arriba.

El docente familiarizará a los niños con el material nombrando alguno de los libros con el propósito de poner a los niños en contacto con títulos, autores, ilustradores, editoriales.

Posteriormente se propone a los alumnos que cada uno solicite un libro para explorar, mirar, interpretar y/o leer individualmente el libro elegido, en silencio durante unos minutos para poder así, experimentar un momento personal en el que puedan desplegar sus posibilidades de acceso al libro. Unos pueden optar por hojearlo centrando su atención en algunas imágenes, otros intentarán interpretar y narrar para sí mismos en voz baja señalando con el dedo una posible vinculación entre partes dichas y partes escrita. El docente también leerá en silencio de manera individual frente a los niños, mostrando una manera de preservar un momento de intimidad con el libro. Con todas estas acciones los niños intentan dar al texto una construcción de sentido constituyéndose así en los primeros pasos de acercamiento a la lectura.

Una opción interesante es proponer a los alumnos juntarse en parejas para compartir la exploración y/o lectura de un texto elegido. Se trata de una primera instancia de intercambio de narraciones u opiniones acerca de los aspectos de los libros que les hayan llamado la atención. En ocasiones los alumnos se narran entre sí tomando las ilustraciones y los títulos como base para elaborar su versión de la historia. A veces entre los dos van reconstruyendo una historia que en otra ocasión les ha sido leída, posibilitando así compartir sus apreciaciones personales. En estas situaciones el docente puede sugerir que narren el cuento "contándolo como si lo estuvieran leyendo", de ese modo se propicia que los alumnos se esfuercen por adecuar su relato al lenguaje que se escribe.

Volver a reunirse en ronda y **abrir un espacio de opinión con el grupo total sobre los textos explorados y/o leídos**. En este caso el docente también podrá incluir sus comentarios personales como un lector más. También el docente podrá leer fragmentos de materiales a solicitud de sus alumnos o por propia iniciativa. El intercambio entre todos los alumnos y el docente crea condiciones para que circule la palabra brindando opiniones o comentarios cada vez más ajustados.

Esta propuesta podrá tener como destinatarios a las familias de la comunidad, por ejemplo a través de una muestra educativa de CEC, o recomendaciones literarias de libros a niños de otros grupos o de escuelas cercanas.

¿Sólo cuentos o textos difíciles también?

La lectura de cuentos o el trabajo con ellos, es muy común a lo largo de la escolaridad de los alumnos, pero es interesante también que desde pequeños los niños tengan contacto con toda clase de formatos textuales como los textos informativos. Leer y explorar enciclopedias en busca de una información determinada "para saber más" puede ser enriquecedor y fascinante para ellos. Es importante destacar que siempre que se lee se aprende pero hay situaciones específicas en las que se recurre a un texto informativo para ampliar la información que se tenga acerca del tema en cuestión.

Explorar diferentes textos y que los niños interactúen con ellos les permitirá conocerlos y diferenciarlos de otros, por ejemplo de los literarios.

El docente podrá proponer, en el marco de algún proyecto, buscar una determinada información, por ejemplo "¿Qué comen y dónde viven los yacaré?". Los niños explorarán los libros, empezarán a diferenciar los distintos formatos textuales, descartarán los que no son informativos y darán sentido al mismo apoyándose en el contexto gráfico o en alguna que otra letra conocida, tratando de buscar datos sobre aquello que le solicitó el docente. De esta manera los niños desarrollarán progresivamente el comportamiento de un lector que busca información específica, como por ejemplo marcar lo encontrado con papelitos señaladores para la posterior lectura del docente, para realizar la relectura de partes del texto o leer lo que dice debajo de las fotos. El docente podrá poner en juego distintas situaciones que permitirán a los niños confrontar sus ideas con el texto, anticipando y verificando significados, es decir podrán aprender más sobre un tema. El docente podrá planificar sus proyectos teniendo en cuenta el campo de interés de los niños, cabe aclarar que a medida que los chicos amplían su campo de conocimiento también ampliarán su campo de intereses.

Es importante que el docente de grupo inicial de CEC pueda constituir su grupo áulico como una comunidad de lectores, brindando oportunidades para acercar a la lectura a los niños desde una temprana edad. Esto significa que cada uno pueda acercarse a la lectura de diferentes maneras, adoptando paulatinamente comportamientos “de lector” que faciliten una experiencia emocional e intelectual con los libros, constituyéndose progresivamente en lectores cada vez más autónomos y críticos.

Cabe destacar que estas situaciones didácticas de lectura u otras de escritura que podrán desarrollarse luego, deben estar enmarcadas en un proyecto pedagógico más general, garantizando así la continuidad de la propuesta.

Estas propuestas áulicas requieren un trabajo en conjunto, tanto para su diseño como para su implementación, es importante que se establezca una Pareja Pedagógica con algún miembro del EOE o algún otro docente para registrar los diferentes momentos de la clase, las preguntas y respuestas de los niños y las intervenciones del docente, potenciando así la experiencia educativa.

Este registro nos permitirá realizar una verdadera Evaluación de la situación didáctica implementada y de los avances que van teniendo los niños en su comportamiento lector. Es esperable que los alumnos a lo largo del proyecto puedan: Seguir la lectura de quien lee en voz alta, expresar los efectos que las obras producen en el lector e identificar progresivamente las marcas del texto que los provocan, releer para encontrar pistas que permitan decidir entre interpretaciones diferentes o comprender mejor pasajes o detalles inadvertidos en las primeras lecturas, diferenciar los diversos formatos textuales y seleccionar el adecuado según el propósito, señalar en forma cada vez más aproximada alguna parte del texto buscada, entre otras.

La Propuesta Curricular nos plantea el trabajo pedagógico intrainstitucional, construyendo *redes interiores*, potenciando lo personal e interpersonal que también se proyectará hacia el afuera en redes comunitarias. Los proyectos pedagógicos del CEC concebidos de esta manera tendrán un destinatario definido, potenciando nuevas oportunidades de aprendizaje mediante la conexión con diferentes sectores sociales de la comunidad, entendidos estos como bibliotecas populares, centros de fomento, instituciones educativas cercanas, familias de los niños, entre otros.

Esta propuesta pedagógica “comunidad de lectores de CEC” podrá expandirse a otros espacios de lectura comunitarios como por ejemplo bibliotecas barriales, allí podrán tomar contacto con la función propia de una biblioteca. Esta apertura a la comunidad permitirá luego constituirse en un nuevo proyecto como por ejemplo el de formar una biblioteca áulica.

Finalmente consideramos que si bien las situaciones planteadas son para el grupo inicial de CEC, es conveniente que se retomen y continúen en los siguientes grupos, ya que permanentemente estamos completando nuestra alfabetización y mejorando nuestro comportamiento lector.

Por todo esto, adherimos a los derechos del lector:

- *Un lector tiene derecho a decidir qué leer, cuándo y dónde. Puede leer sentado en el pasto, tomando sol, en su rincón preferido, en un balcón o arriba de un árbol; a la mañana, tarde o noche... mucho o poco tiempo.*
- *Un lector tiene derecho a contar lo que quiera contar del texto, y también tiene derecho a no hacerlo.*
- *Un lector tiene derecho a pedir referencias de un libro y tiene derecho a darlas.*
- *Un lector tiene derecho a empezar por el final, a saltarse páginas o a empezar de nuevo.*
- *Un lector tiene derecho a no seguir leyendo.*
- *Un lector tiene derecho a que un texto no le guste.*
- *Un lector tiene derecho a reírse a carcajadas o a llorar, mientras lee o después, al recordar.*
- *Un lector tiene derecho a seguir leyendo y aprender más. A indagar y a no conformarse, a seguir investigando.*
- *Un lector tiene derecho a no estar de acuerdo con el texto.*
- *Un lector tiene derecho a leer las líneas y a leer entre líneas.*
- *Y por todo lo expuesto y por muchas cosas más, un niño tiene derecho a ser lector.*

(La lectura en el nivel inicial: serie documentos de apoyo para la capacitación Ana Malajovich pag 23.)

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Dirección General de Cultura y Educación. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Propuesta Curricular para Centros Educativos Complementarios.

Dirección General de Cultura y Educación. Diseño Curricular para la Educación Inicial.

Dirección General de Cultura y Educación “Programa de lectura y escritura en alfabetización inicial Texto informativo: leer para saber”

Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación “La sala multiedad en la educación inicial: una propuesta de lecturas múltiples” Cuaderno para el docente. 1ra. Ed. Bs As. 2007.

Dirección General de Cultura y Educación “La lectura en la alfabetización inicial: Situaciones didácticas en el jardín y en la escuela” coordinado por Claudia Molinari y Mirta Castedo - 1a ed. - La Plata. 2008.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. “La lectura en el nivel inicial: serie documentos de apoyo para la capacitación” coordinado por Ana Malajovich. - 1a ed. - La Plata 2008.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. “Prácticas de Lenguaje1Proyecto: Seguir un personaje EL MUNDO DE LAS BRUJAS Anexo 2: Escuchar leer cuentos con brujas y participar en un espacio de intercambio entre lectores Material para el docente. Versión mayo 2009.

Edu.car portal digital educativo del estado argentino. Ministerio de Educación de Nación. Cuadernos para el aula. Lengua. “Algunas situaciones e intervenciones posibles Exploración e intercambio”

Ruiz, Ricardo “Ideas para el estudio de la organización psíquica”. Fac. de Humanidades y Cs de la Educación. UNLP. Red de Editoriales Universitarias. La Plata.

Coll, Salvador César. “Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento” Paidós. Bs. As.1993.

Gobernador
Dn. Daniel Scioli

Vicegobernador
Dn. Gabriel Mariotto

Directora General de Cultura y Educación
Presidenta del Consejo General de Cultura y Educación
Dra. Silvina Gvirtz

Vicepresidente 1º del Consejo General de Cultura y Educación
Prof. Daniel Lauría

Subsecretaria de Educación
Mg. Claudia Bracchi

Directora de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social
Lic. Eliana Vasquez

BUENOS AIRES EDUCACIÓN

BA

DGCyE / Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social
Torre Gubernamental 1, calle 12 y 51, piso 13
(0221) 4295274
direccion_psicologia@ed.gba.gov.ar
www.abc.gov.ar