

CAPÍTULO 3

Agrupamientos y reagrupamientos en situación de copia colaborativa del nombre propio

Natalia González, Flavia Vidal y Georgina Ferella

El análisis de situaciones de aula es quizá la estrategia que más datos ofrece para la reflexión. Ayuda al docente a identificar problemas, a pensar en las posibilidades de resolución, a investigar. Crea interrogantes que dan sentido al estudio de material bibliográfico, permite al maestro ver la situación desde otra perspectiva, problematizar, imaginar posibles hipótesis, identificar dificultades para buscar alternativas de acción, elaborar propuestas de intervención didáctica, reflexionar y discutir su adecuación.

Delia Lerner, *FORMACIÓN DOCENTE EN LECTURA Y ESCRITURA*

Introducción

En este trabajo se plantean algunas características de la interacción entre alumnas y alumnos de la misma sala y entre distintos grupos áulicos del nivel inicial en situaciones de enseñanza del sistema de escritura⁴.

La escritura del nombre propio forma parte de las actividades cotidianas en el jardín de infantes, orientada a distintos propósitos comunicativos. Esta propuesta fue implementada en dos secciones del nivel inicial: una sala de 4 años y una sala de 5 años. Y en una última etapa se incorporó el trabajo con una primera sección⁵. Cada sección está a cargo de dos maestras que trabajan como pareja pedagógica⁶, lo cual permite por un lado organizar la enseñanza en el marco de un equipo de trabajo, y por otro lado favorece la organización de pequeños grupos de trabajo de niños y niñas con una docente a cargo de cada uno.

⁴ Entendemos al sistema de escritura como un sistema de notación gráfica del lenguaje, conformado por letras, signos y las relaciones entre esos elementos.

⁵ Primera sección: 3 años, sala amarilla. 2da sección: 4 años, sala azul. 3ra sección: 5 años, sala fucsia.

⁶ Queremos destacar el trabajo de Noelia Zavala como parte del equipo docente de las salas participantes de esta experiencia.

Fundamentación

Desde el punto de vista personal, el nombre propio nos identifica y forma parte de nuestra identidad. Aprender a reconocerlo y a escribirlo es acceder a un saber especial. Pero además de este sentido personal, conocer su escritura posibilita a los niños plantearse y resolver problemas en el mundo de las letras.

Desde el punto de vista de su función en la psicogénesis de la lengua escrita, diversas investigaciones han demostrado que el nombre propio.

Es una valiosa fuente de información para el niño: indica que no cualquier conjunto de letras sirve para cualquier nombre; le indica que el orden de las letras no es aleatorio; le ayuda a comprender que el comienzo del nombre escrito tiene algo que ver con el comienzo del nombre cuando lo dice; le ayuda a comprender el valor sonoro convencional de las letras. No puede, pues, minimizarse la importancia de esta adquisición (Ferreiro, 1982, p.163).

Sobre la organización del jardín y las trayectorias escolares

A partir de lo planteado por Terigi entendemos las trayectorias escolares reales como modos heterogéneos, variables y contingentes en que los niños y niñas transitan su escolarización por oposición a las trayectorias teóricas, únicas y homogéneas (Terigi, 2010, p.4). Por esto asumimos que desde el nivel inicial tenemos la responsabilidad de propiciar distintas formas de escolarización que permitan superar prácticas que esperan lo mismo, de la misma manera y al mismo tiempo de todos los alumnos y alumnas. Si bien históricamente el jardín de infantes fue concebido de una manera mucho menos rígida que los otros niveles del sistema educativo, se vislumbra la existencia de modelos organizacionales, tendientes a la homogeneización. En el caso de nuestra escuela las secciones están organizada de manera graduada, respetando las edades cronológicas de los niños y niñas. Es a esta conformación que llamamos “grupo áulico” o “grupo clase”.

Desde hace ya varios años venimos realizando diversas acciones tendientes a romper con esta lógica de la edad como único criterio para la organización de los grupos. La situación por excelencia para ejemplificar este tipo de reagrupamiento es la de sesiones simultáneas de lectura⁷ que se vienen realizando desde hace más de diez años en nuestra institución. En ellas niños y niñas de distintas salas eligen qué cuento ir a escuchar, conformando grupos multiedad para la lectura y espacio de intercambio. Otras situaciones tienen que ver con recomendaciones

⁷ Las sesiones simultáneas de lectura se realizan en el marco de la lectura literaria y se caracteriza por, en una de sus etapas, reorganizar los grupos áulicos conformando grupos multiedad con niños y niñas de 3, 4 y 5 años.

en torno a las bibliotecas áulicas o con espacios en que los niños comunican lo aprendido, incluso con grupos de diferentes grados de la escuela primaria. Pero en esta oportunidad comenzamos a ensayar algunos reagrupamientos de alumnos y alumnas en función de sus trayectorias pensando en brindar nuevas oportunidades para acercarlos al contenido y favorecer el avance de sus aprendizajes, especialmente en lo referido al sistema de escritura.

Propuestas en las salas

Detallaremos a continuación algunos ejemplos de situaciones: una al interior de una sala de 5 años, otra conformando pequeños grupos entre niños y niñas de una sala de 5 años y una de 4 años, y por último un intercambio entre un grupo de 2da sección y uno de 1ra sección.

En el segundo caso, la situación llevada a cabo consistió en agrupar cinco niños o niñas con niveles menos avanzados en relación al conocimiento del sistema de escritura de tercera sección con un pequeño grupo de alumnos/as de segunda sección.

La redistribución de los niños -en momentos específicos, por ejemplo, una o dos veces por semana- considerando el estado de sus conocimientos como lectores y productores de texto permite a cada maestro focalizar su atención en las necesidades particulares del subgrupo a su cargo. Como el subgrupo de niños que necesita mayor ayuda para avanzar es generalmente reducido, se hace posible tanto intervenir intensamente para generar avances como promover el trabajo compartido entre niños cuyos conocimientos son diferentes pero próximos (Kaufman, A y otros, 2015, p. 85).

El propósito de la situación consistía en que los niños y niñas “más grandes” ayudaran a los “más pequeños” a copiar el nombre propio. Lo interesante de este intercambio no fue solo el lugar “del saber” que tomaban los niños de la tercera sección, sino el asombro que les causó al ver que los niños de 4 años sin utilizar las letras convencionales, y en su lugar utilizaban otro tipo de marcas gráfica (palito y círculos). También fue muy productivo el intercambio que se produjo cuando este pequeño grupo retornó a su grupo áulico. Allí pudieron contar la experiencia que habían tenido con los nenes de sala de 4 años y cómo habían tenido que ayudarlos porque ellos “no sabían escribir” su nombre convencionalmente. Los niños y niñas de sala de 5 años pudieron tomar el lugar del saber y esto los ayudó a avanzar en sus propias prácticas. Y a partir de estos encuentros empezar a ser ellos los que ayudaban a otros.

Catarina era una alumna de la tercera sección que comenzó el año sin poder reconocer su nombre, sólo pudo hacerlo después de haber intervenido de diferentes maneras. Tampoco podía copiarlo, le costaba mucho el orden y la linealidad en sus escrituras. Pudimos observar que esta niña mostró un cambio importante luego de ser ayudada por su compañera Jazmín en reiteradas oportunidades de manera espontánea, para que ella escriba su nombre sin el cartel y de manera convencional.

Al observar que Jazmín se preocupaba por ayudarla pensamos en generar situaciones de agrupamientos para realizar la copia colaborativa con otros nenes y nenas de la sala que estaban en la misma situación que Catarina, quedando organizadas las siguientes parejas: India y Mikel, Jazmín y Catarina, Salvador y Benicio, Emiliano e Ivo, y Nina y Leónidas. Le explicamos a todo el grupo cómo iba a funcionar esta situación didáctica: el por qué, el para qué y cuál iba a ser el rol de cada uno. Uno sería el escritor y el otro el colaborador. La intención del colaborador era la de ayudar a su compañero a buscar la linealidad, orden y grafía en sus producciones.

Primer encuentro entre Jazmín y Catarina - 29/4/2019

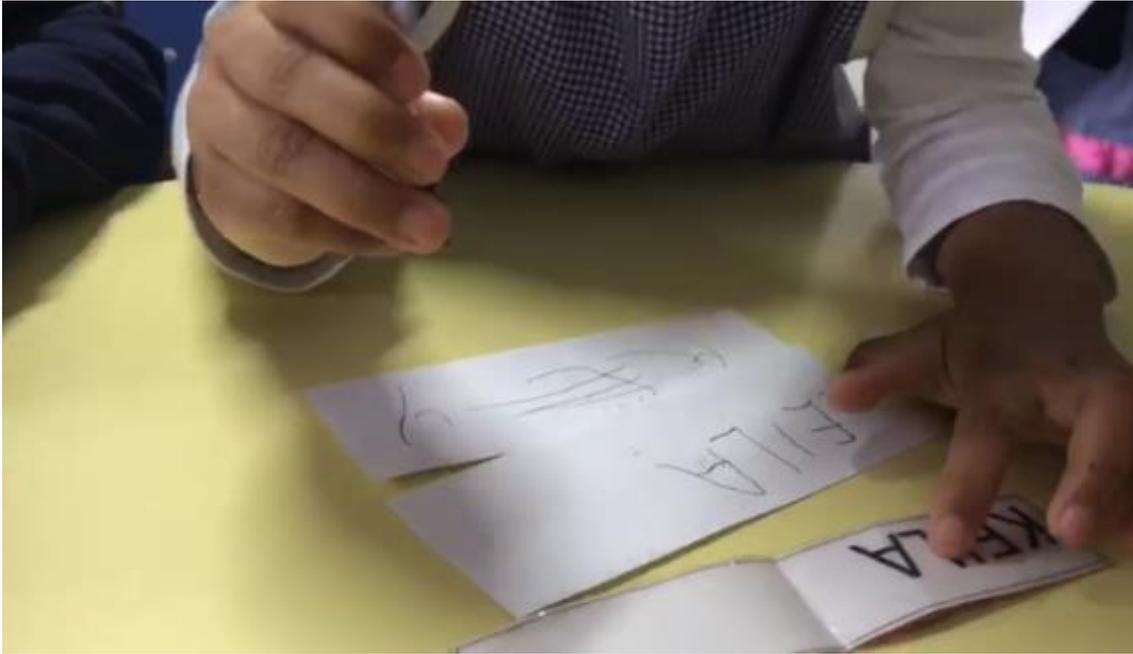
Jazmín le va indicando letra por letra cómo tiene que hacerla (Jazmín nota que Catarina lo está escribiendo para arriba en diagonal y le dice en voz baja “no pasa nada”), también nota que se olvidó de hacer la “i” entonces le marca en qué lugar la tiene que poner. Ella puso CATARINIA entonces Jazmín le dice que lo haga otra vez porque ahí no dice, y le pone el cartel apoyado sobre la parte superior de su papel para que no se le vaya la escritura para arriba.

En una segunda etapa, los nenes y nenas que fueron ayudados más de una vez dentro de la sala por sus compañeros van a ir a sala azul, que es de 4 años, a ayudar a copiar su nombre a cinco nenes de esa sala que tienen un nivel menos avanzado que ellos. Ahí nosotras pudimos ver cómo habían logrado tomar y poner en práctica todas las sugerencias que les habían hecho sus compañeros y así posicionarse en el lugar del saber para enseñarles a otros nenes.

En un encuentro realizado el 23 de mayo se organizaron las parejas de esta manera:

Sala de 5 años	Sala de 4 años
Mikel	Valentín
Benicio	Amador
Catarina	Keila
Gerónimo	Alma
Leónidas	Amalia

Catarina primero le muestra a Keila cómo se escribe su nombre en un papel y luego la invita a escribirlo ella en su hoja mientras le va indicando letra por letra cuál escribir y forma de graficar las mismas.



Fuente: registro fotográfico de docentes de aula

Al regresar a su aula habitual Catarina funciona como colaboradora de Leónidas para que pueda copiar su nombre en el cartel de abanderados. En el análisis de los registros de la clase se puede ver como Catarina le va indicando letra por letra a escribir y cuando termina, a partir de la intervención docente, como el niño revisa y controla si están todas las letras y en el orden correspondiente.



Fuente: registro fotográfico de docentes de aula

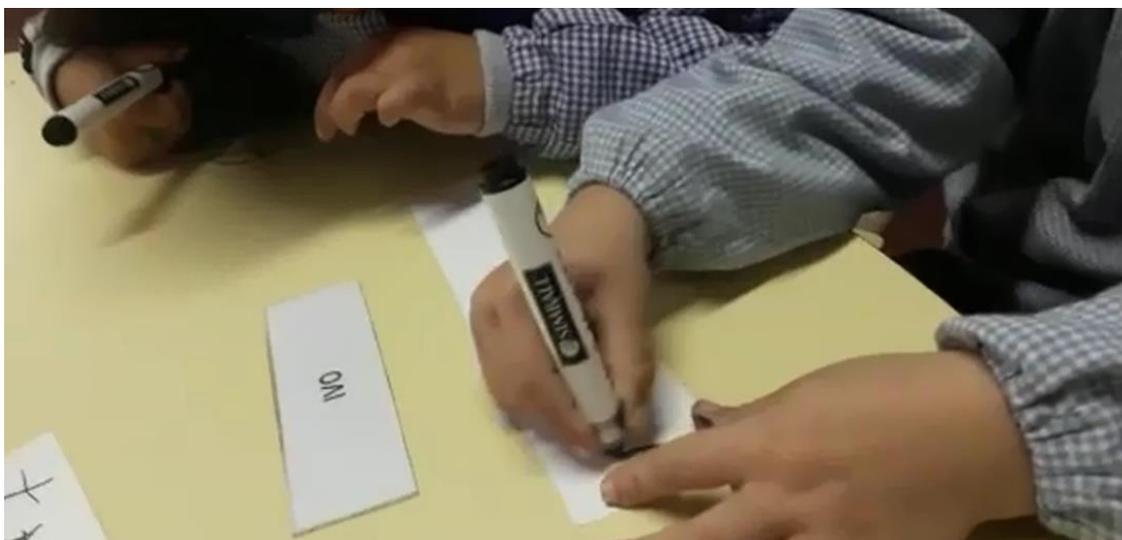
Mikel copia su nombre con ayuda de India en la hoja de una producción plástica⁸. Se pudo observar como la niña hace hincapié en la grafía y proximidad de las letras para que el nombre quede igual que en el cartel.

⁸ Nótese que la escritura del nombre propio siempre está en relación con un claro propósito social de la misma. En este caso, firmar una producción.



Fuente: registro fotográfico de docentes de aula

Catarina ayuda, sin que nadie le diga nada, a Ivo a copiar su nombre. En esta situación se puede ver como Catarina ante la dificultad de Ivo para escribir la letra “V” usa diversas estrategias: Indica qué letra va primero, explicita la grafía de la letra diciendo “es un palito así”, “¿cómo no le sale la letra “V”?!”, le sugiere dar vuelta la hoja para escribir nuevamente del otro lado, ella escribe en otra hoja mostrándose como modelo, y al terminar de escribir lee haciendo señalamiento con el dedo.



Fuente: registro fotográfico de docentes de aula

Otra situación que se propuso fue la de realizar reagrupamientos entre los niños con distintos niveles de conceptualización de escritura de sala de 4 años y sala de 3 años, con el propósito de que pudieran “ayudar” a los más pequeños a escribir su nombre para realizar una lista para la sala.

Se convocó a participar de esta actividad puntual a los niños de cada sala, a los cuales se los observaba más reservados, menos predispuestos y con poca participación en los intercambios orales grupales y en las propuestas en general, considerando que de alguna forma ésta y otras actividades

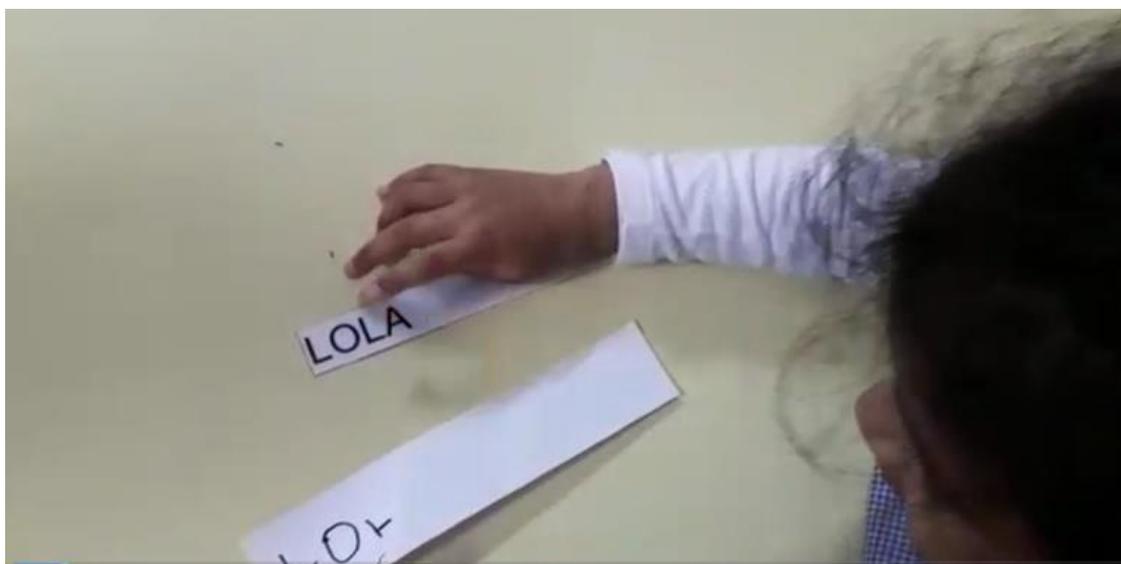
realizadas al interior de la sala y en diversos reagrupamientos, brindaría oportunidades diversas de avance frente a su posicionamiento en relación a la conceptualización de las prácticas de lectura, escritura y oralidad frente al grupo, colocándolos de algún modo en la situación de poder hacer.

Se conformaron duplas de trabajo en donde los niños de sala de 4 debían ayudar a copiar los nombres propios de los niños de sala de 3 años.

Previamente se les ha contado a los niños de 4 años para qué iban a venir algunos de los niños de sala de 3 y se les dio detalles de la actividad. Una vez reunido el grupo las maestras oficiaron de “modelo” pegando en el pizarrón un cartel con el nombre de una de ellas y la otra debía guiarla para que pueda escribirlo. En este pequeño intercambio que se generó, se hizo hincapié en el orden de las letras y como se tenían que escribir. Las docentes hacían de cuenta que se confundían, por ejemplo, marcando la última letra para comenzar a escribir el nombre o después de haber señalado una señala otra que no está al lado. Esto generó en los niños cierto entusiasmo y participación, ya que eran ellos quienes guiaban a las docentes, explicándoles cómo se debía hacer correctamente.

Una vez conformadas las duplas, se les entregó el papel con un lápiz y el cartel, donde se les señaló y leyó que nombre decía para escribir.

Se ha podido observar, que los niños de sala azul (2da sección) tomaron el rol designado que era el de “ayudar”, teniendo en cuenta las situaciones en las que ellos fueron ayudados por los niños de sala de 5 años, pudiendo participar, dialogar e intercambiar con el otro: señalando letras del cartel, copiando alguna letra que no les salía, expresando que le falta alguna letra, revisando que estén las letras en orden, entre otros.



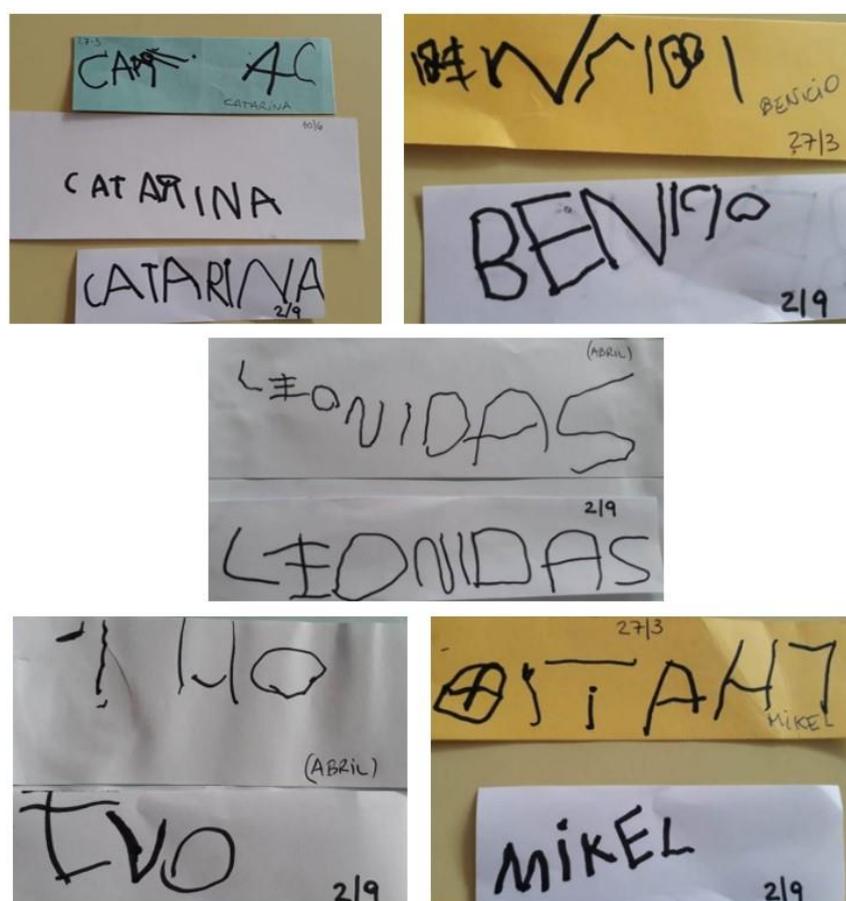
Fuente: registro fotográfico de docentes de aula

Por último, es importante mencionar, que se notó un gran avance por parte de la mayoría de aquellos niños más reservados, dentro de la sala, no solo para contarle al resto lo que se ha realizado, sino también en las situaciones de escritura entre ellos mismos, como ser anotar el nombre de un compañero para que sea el secretario.

Conclusión

Desde esta experiencia pudimos propiciar distintas formas de trabajo en la sala que permitieron superar prácticas usuales en las que se espera lo mismo, de la misma manera y al mismo tiempo de todo el grupo áulico. Rescatamos como valioso de estos espacios el respeto por los tiempos y formas de apropiación de las alumnas y los alumnos en el marco de más situaciones de enseñanza. El desafío consiste en manejar y sostener la simultaneidad de la enseñanza atendiendo a las distintas aproximaciones de los niños al objeto de conocimiento, respetando un recorrido particular y, a la vez, compartido por el grupo total.

Compartimos algunos registros de las producciones en las cuales puede observarse los cambios que se produjeron en las escrituras.



Fuente: registro fotográfico de docentes de aula

Para concluir, compartimos la idea de que es necesario y a la vez complejo, prever la enseñanza articulando las diversidades de objetos de enseñanza, sujetos y propósitos, considerar la simultaneidad de situaciones e intervenciones, tanto durante el ciclo escolar, como en el momento de clase, y pensar la progresión de acuerdo a las reorganizaciones que hacen las niñas y los niños cuando interactúan con los contenidos.

Referencias

- Ferreiro, E., & Gómez Palacio, M. (1982). Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. *Análisis de las perturbaciones en el aprendizaje escolar de la lectura*. Dirección de Educación Especial, México, 1982. (Fascículo 4, págs.163-64). (D. d. Especial, Ed.) 163-164.
- Kaufman, A.; Lerner, D.; Castedo, M.; Torres, M (2015). *Seminario Acerca de la evaluación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. (Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Especialización Docente de Nivel Superior). En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.641/pm.641.pdf>
- Lerner, D., Stella, P., & Torres, M. (2011). *Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos*. Buenos Aires: Paidós.
- Terigi, F. (2010). “*Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*”. Conferencia dirigida a directores y supervisores escolares de la Provincia de La Pampa en la *Jornada de Apertura Ciclo Lectivo 2010*. Santa Rosa (La Pampa), 22 y 23 de febrero de 2010.