

Diversidad y continuidad en situaciones de escritura y revisión en el Jardín de Infantes¹

María Claudia Molinari*

Desde hace ya algunos años el Jardín de Infantes ha asumido un compromiso alfabetizador, compromiso que muchas veces se ha confundido con la exigencia de la producción alfabética o con la prescripción secuenciada de contenidos por edades. No es este el sentido en que lo estamos planteando.

El compromiso alfabetizador supone que ha de propiciarse el contacto entre niños y textos desde el ingreso al Jardín, significa abordar el tratamiento de las prácticas sociales de lectura y escritura de manera sistemática, con continuidad y con propósitos didácticos claramente definidos. Para aprender estas prácticas es necesario que los chicos "lean" y "escriban" por sí mismos, es necesario que se les lea y escriba desde siempre a través de experiencias definidas, en gran parte, por criterios de diversidad y continuidad.

Cuando hablamos de la diversidad como criterio organizador de las situaciones didácticas hacemos referencia, entre otras cosas, a la necesidad de crear en la sala de clase el espacio didáctico para leer y producir variedad de textos de uso social; a la necesidad de diversificar los propósitos que guían esas situaciones de lectura y escritura y sus destinatarios ("uno mismo", "el grupo clase", la familia", "otros niños o adultos desconocidos"...); diversidad que orienta decisiones sobre la organización grupal (en equipos, individual, colectiva); sobre la necesidad de proponer a los niños como usuarios distintas acciones frente a los textos (escuchar leer, leer por sí mismos, narrar, recomendar un escrito, dictar, escribir por sí mismos, copiar, planificar un texto a producir, revisar un escrito, reescribir...); simultaneidad de situaciones didácticas bajo distintas modalidades organizativas (actividades y proyectos a corto plazo o permanentes)...

Junto a esta diversidad, la continuidad en las propuestas es también un criterio que orienta las decisiones de enseñanza. Nos referimos a la continuidad en el desarrollo de una situación didáctica, a la continuidad de la propuesta para todo el ciclo lectivo, entre años de escolaridad y entre niveles

¹ Trabajo presentado en el Panel: "Orientaciones actuales en el curriculum de la educación inicial: lo nuevo y lo permanente". Congreso Internacional de "Educación, crisis y utopías". Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, julio 1996.

Las producciones expuestas fueron realizadas en el marco de los proyectos: "Didáctica de la Producción e Interpretación de Textos" (Universidad Nacional de La Plata) y "Proyecto de Capacitación Docente para Sectores Rurales del Gran La Plata" (Fundación Kellogg-UNLP) con la participación de las docentes Graciela Brena, Mónica Diotto y Elizabeth Rivanera del Jardín de Infantes Rural N° 965 (Arana, La Plata, Dirección de Educación Inicial de la Provincia de Buenos Aires) y Jardín de Infantes de la Escuela Graduada "Joaquín V. Gorizález" (Universidad Nacional de La Plata).

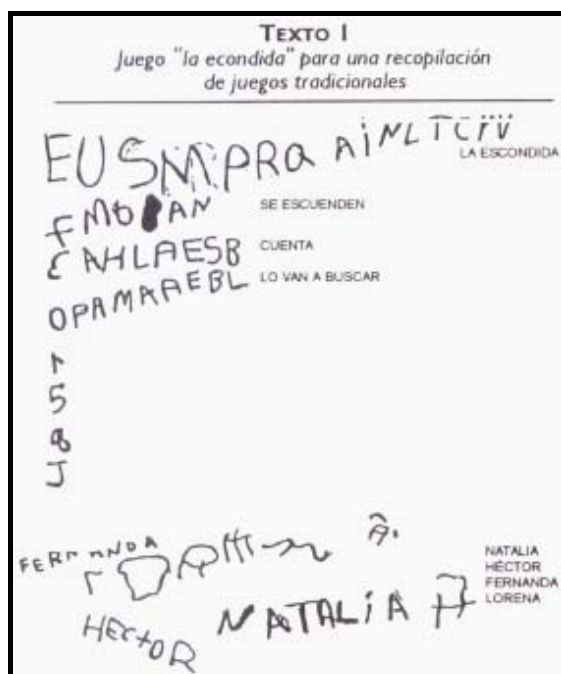
* La autora es profesora en Ciencias de la Educación egresada de la Universidad Nacional de La Plata. Coordinadora del proyecto de capacitación docente y desarrollo de experiencias pedagógicas "Didáctica de la Producción e Interpretación de Textos" en el Jardín de Infantes y primeros grados de la Escuela Graduada "Joaquín V. González" de la UNLP.

educativos, donde las posibilidades de interactuar con aquella diversidad se tome una y otra vez posible en el tiempo, permitiendo a los niños la resignificación de viejos desafíos o la formulación de nuevos problemas en distintos contextos.

Tomemos algunos "testigos" de esta diversidad y continuidad. Veamos algunas producciones escritas por niños de 4 y 5 años en situaciones de clase, circunscribiendo el análisis de la diversidad y continuidad sólo al texto producido por ellos y a su revisión como parte del proceso redaccional.²

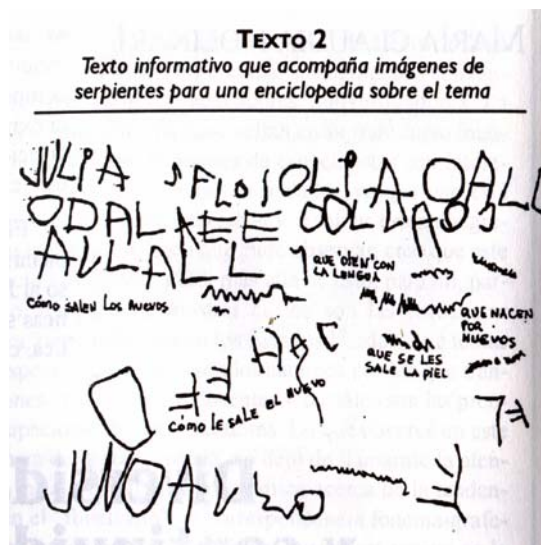
Primeros "testigos"; producciones de niños en situaciones de clase

Un primer grupo de ejemplos remite a la diversidad de textos, propósitos y destinatarios. Ilustran acerca de las diferenciaciones textuales que los niños son capaces de construir cuando producen escrituras por sí mismos.



Este es un texto instruccional, "regla de juego", producido por un pequeño grupo de niños de 4 y 5 años de un Jardín de Infantes rural para una publicación sobre juegos tradicionales destinada a la comunidad, texto en el que pueden reconocerse características propias del género. A través de escrituras presilábicas, el lenguaje escrito, aparece organizado en lista de acciones cronológicamente enunciadas bajo un título indicador de su nombre.

² La elección de nuestros "testigos" no resulta casual... Las situaciones didácticas de producción de distintos tipos de texto por los niños –con "mano de niño"– y las situaciones de revisión de dichas producciones suelen aparecer, en general, un tanto desdibujadas o ausentes en las prácticas habituales de enseñanza y en los documentos del Nivel Inicial (Contenidos Básicos Comunes y algunos documentos curriculares jurisdiccionales). Para aportar a esta discusión, creemos conveniente analizar las posibilidades de los niños cuando se les propone aprender estas prácticas sociales en distintos contextos de comunicación.



Esta producción fue realizada por un grupo de niños urbanos de 4 años. Con escritura presilábica organizaron un texto informativo sobre las serpientes, destinado a las familias, y a la biblioteca del Jardín.

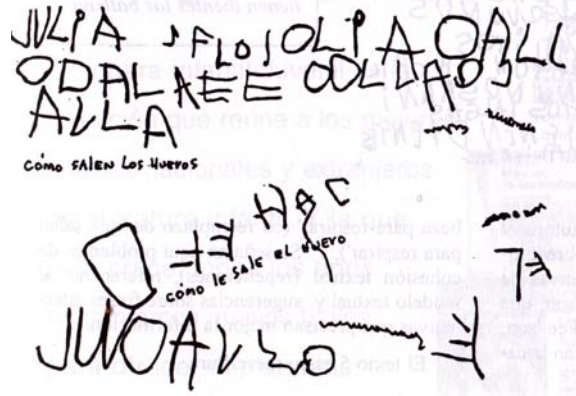
Estos textos permiten ejemplificar una vez más que, bajo ciertas condiciones didácticas de producción y en distintos medios sociales, los niños de Jardín de Infantes pueden construir diferenciaciones textuales precoces. En diversos contextos de comunicación, aún sin conocer el sistema de escritura convencional, logran producir textos con características apelativo-descriptivas para orientar las acciones de un juego, así como iniciarse en la escritura de textos de información científica para describir aspectos relevantes de algún animal. En todos estos casos, la interacción con la diversidad textual, los distintos propósitos de la escritura y sus destinatarios fueron decisiones que orientaron el trabajo con los niños.

Pero esta diversidad posible se desarrolla en un contexto particular. Estas escrituras han sido realizadas en proyectos de enseñanza donde se propuso a los niños trabajar con continuidad algunas prácticas sociales sobre estos textos. En todos los casos esta continuidad aparece orientada por el proceso social de escritura, es decir, por las acciones que los usuarios despliegan frente a los textos: definición de propósitos y destinatarios, previsiones sobre la escritura, producciones y revisiones recursivas cuando la situación y el tipo de escrito así lo requieren.

Para ilustrar esta continuidad del proceso de escritura en la sala, volvamos a la última producción a fin de comentar la práctica de la revisión.

El texto 2 sobre las serpientes no es la producción que los niños lograron de manera inicial. El primer intento de escritura sobre este tema presenta otras características:

Texto 3
Primera escritura del texto sobre las serpientes



Al día siguiente de esta primera escritura, la docente propone a los niños una breve situación didáctica de opinión e intercambio respetuoso sobre los materiales producidos por cada uno de los "grupos de trabajo". En esta situación de revisión colectiva y diferida, la maestra recuerda junto a los niños los textos producidos y se suceden, entre autores y compañeros, comentarios interesantes sobre problemas no resueltos.

Los comentarios sobre el texto 3 revelan la posibilidad de los niños de reflexionar sobre los propósitos de la comunicación en función de sus destinatarios: "...ésta (señalando el papel) no dice lo que tenemos que escribir...", "... los papás no pueden aprender nada de eso ...".

El texto 2 es la producción final que realizan los mismos autores por decisión personal.

Esa reescritura atestigua por agregado y yuxtaposición, la transformación de texto no informativo a texto informativo, cumpliéndose así con el propósito inicial.

En esa misma clase, y con referencia al resto de las producciones grupales, se escuchan comentarios sobre otros problemas no resueltos: la adecuación lexical al tipo de texto ("...En este libro no puede decir 'cabezona', tiene que decir 'cabeza grande' sino queda como libro de juguete, como libro de cuento..."); los aspectos cuantitativos del sistema de escritura ("... no tiene que ir con tantas letras...")

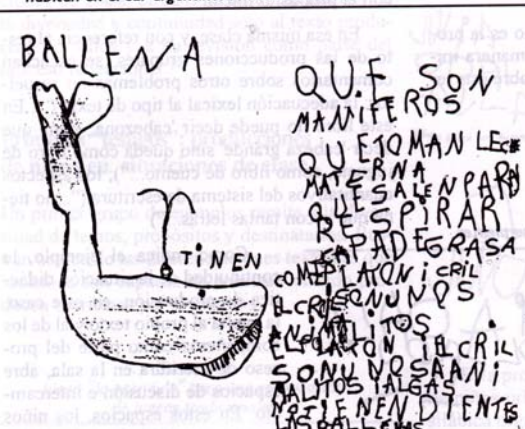
Como indica el ejemplo, la continuidad de la situación didáctica de producción, en este caso, la vuelta al propio texto y al de los compañeros como parte del proceso de escritura en la sala, abre espacios de discusión e intercambio. En estos espacios, los niños tienen oportunidades para reflexionar sobre la lengua a partir de los problemas que la propia escritura les plantea.

Pero es necesario que esta continuidad del proceso de escritura en la diversidad textual, propuesta para las situaciones de enseñanza en la sala, se sostenga a lo largo de la escolaridad...

Otros "testigos": producciones de los niños a través de la escolaridad

Volvamos al grupo de niños de 4 años y analicemos otras de sus producciones, pero ahora, un año después, en la sala de 5 y bajo condiciones de producción similares a las del año anterior. Tomemos un ejemplo con relación al mismo tipo de texto, comparando primera y última escritura para ilustrar cómo la continuidad de la propuesta, en términos de aproximaciones sucesivas, abre "nuevos posibles".

Texto 4
 Afiche informativo para una exposición. Texto que acompaña imágenes de animales que habitan en el sur argentino. Primera escritura



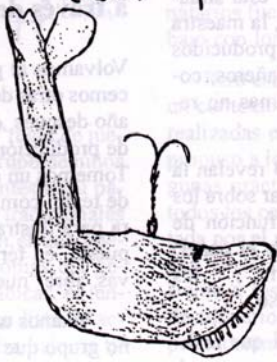
Ballena
 Que son mamíferos que toman leche materna que salen para respirar tienen capa de grasa comen plancton y cril el cril son unos animalitos el plancton y el cril son unos animalitos y algas no tienen dientes las ballenas.

Veamos uno de los escritos, el de un pequeño grupo que informó sobre las ballenas.

Días después durante la revisión, autores y compañeros realizan señalamientos sobre problemas no resueltos y sugieren alternativas de transformación: "...Repite mucho 'que son, que son, que son'..."; "...En los libros no dice 'son, son, son'..."; "...Queda mejor poner 'sacan la cabeza para respirar' (en reemplazo de 'que salen para respirar')..". Se señalan aquí problemas de cohesión textual (repeticiones), referencias al modelo textual y sugerencias sobre frases alternativas que precisan mejor la información.

El texto 5 es su reescritura.

TEXTO 5
Segunda escritura sobre tema "la ballenas"

<p>Ballena</p> <p>Las ballenas son mamíferos toman leche materna sacan la cabeza para respirar tienen capa de grasa para el frío las ballenas no tienen dientes tienen barbas comen plancton y cril que son algas y animalitos microscópicos.</p>	<p>BALLENA</p> 	<p>LAS BALLENAS SON MAMÍFEROS TOMAN LECHE MATERNA SACAN LA CABEZA PARA RESPIRAR TIENEN CAPA DE GRASA PARA EL FRÍO LAS BALLENAS NO TIENEN DIENTES TIENEN BARBAS COMEN PLANCTON Y CRIL QUE SON ALGAS Y ANIMALITOS MICROSCÓPICOS</p> <p style="text-align: right;"><small>"Ballena. Las ballenas son mamíferos toman leche materna."</small></p>
--	---	---

La nueva versión sobre las ballenas registra interesantes transformaciones. Presenta una organización textual más coherente y cohesiva, a la que aportan también otros autores desde un sistema notacional no alfabético, hecho aceptado y respetado por todos.

De las serpientes a las ballenas, la continuidad de la práctica de la escritura ha facilitado, día a día, respuestas cada vez más complejas.

A través de estas páginas, hemos realizado algunas consideraciones sobre los criterios de diversidad y continuidad en situaciones sociales de producción y revisión de textos por los niños de Jardín de Infantes. Para ello hemos presentado distintos escritos producidos en proyectos de clase y en el transcurso de dos años de escolaridad. A modo de síntesis, podríamos concluir diciendo...

- ▲ que nuestros "testigos" informan, una vez más, sobre la posibilidad didáctica de plantear las prácticas de escritura en la diversidad textual como contenido de enseñanza, aun en niños muy pequeños;
- ▲ que dichos contenidos se aprenden, no sólo por dictado al adulto, sino también a través de situaciones que comprometan al niño con su propia escritura, situaciones donde pueda ir resolviendo de manera simultánea problemas notacionales y de lenguaje escrito;
- ▲ que trabajar las prácticas de la escritura en la diversidad textual con cierta continuidad en la sala de clase da a los niños oportunidades para transitar, desde muy pequeños, por el complejo proceso de la escritura;
- ▲ que el proceso de escritura es a la vez objeto de enseñanza y espacio de discusión sobre los problemas de la propia producción;

- ▲ y, por último, que la continuidad del proceso de escritura en la diversidad textual debe prolongarse a lo largo de la escolaridad, de tal forma que los niños en su paso por el jardín tengan oportunidades de nuevos desafíos, sobre los cuales construir con placer, saberes cada vez más complejos...

Referencias bibliográficas

Ferreiro, E. (1994) "Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia." En **Lectura y Vida**, Año 15, **3**, 39-44.

Kaufman, A.M y M.E. Rodríguez (1993) **La escuela y los textos**. Buenos Aires, Santillana.

Lerner, D. (1996) "¿Es posible leer en la escuela?" En **Lectura y Vida**, Año 17, **1**, 5-24.

Scardamalia, M. y C. Bereiter (1992) "Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita." En **Infancia y Aprendizaje**, **58**, 43-64.

Tolchinsky, I. (1993) **Aprendizaje del lenguaje escrito. Procesos evolutivos e implicaciones didácticas**. Barcelona, Anthropos.

Este trabajo fue presentado en noviembre de 1997 y aprobado en febrero de 1998.