

DOI: <https://doi.org/10.23913/cagi.v10i20.305>

Artículos científicos

Las prácticas sociales del lenguaje como referente para articular los contenidos del campo formativo de lenguajes

*The social practices of language as a reference to articulate the contents of
the language training field*

Claudia Arlin Martínez Reyna

Escuela Normal Rural Justo Sierra Méndez, México

claudia.martinezr@iea.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0000-3848-9989>

Fernando Bernal Acevedo

Escuela Normal Rural Justo Sierra Méndez, México

fherbernal@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7668-8559>

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo establecer las prácticas sociales como un referente para articular, en la práctica docente cotidiana en el nivel básico, los contenidos en el campo formativo de lenguajes. En tal sentido, un reto al que nos enfrentamos los docentes en este nivel es cómo superar la fragmentación del conocimiento en este ámbito, lo que trae como consecuencia la presentación a los alumnos de contenidos breves, simples y tratados de manera superficial. En la actualidad, las prácticas sociales del lenguaje son la base curricular del campo formativo de lenguajes, pues involucran contenidos complejos y procesos graduales de acuerdo a las características de los estudiantes, así como habilidades lingüísticas que les permitan redactar y leer diferentes textos escritos. Para abordar esta problemática, se eligió una metodología cualitativa con un enfoque de investigación acción. Se puso en práctica un plan que contempla cinco acciones con la finalidad de transformar aspectos fundamentales de la práctica docente. En el plan se plantean secuencias didácticas basadas en una práctica social del lenguaje donde se desarrollan contenidos articulados. Los resultados de la puesta en práctica de este plan de acción dan cuenta de que es posible realizar



una práctica docente evitando la fragmentación de contenidos a partir de la articulación de contenidos, ya sea por línea temática, por contraste o por complementación.

Palabras clave: contenidos, articulación, prácticas sociales, fragmentación, situaciones comunicativas reales.

Abstract

The objective of this research is to establish social practices as a reference to articulate, in daily teaching practice at the basic level, the contents in the language training field. A challenge that teachers face at this level is how to overcome the fragmentation of knowledge in this area that results in the presentation to students of brief, simple content that is treated superficially. At present, the social practices of language are the curricular basis of the language training field, since they involve complex contents and gradual processes according to the characteristics of the students, in addition to the fact that it is required to involve oral contents and that the students write and read. different written texts. To address this problem, a qualitative methodology with an action research approach was chosen. An action plan was put into practice that includes five actions in order to transform fundamental aspects of teaching practice. The action plan proposes didactic sequences based on a social practice of language in which articulated content is developed. The results of the implementation of this action plan show that it is possible to carry out a teaching practice avoiding the fragmentation of contents from the articulation of contents, either by thematic line, by contrast or by complementation.

Keywords: contents, articulation, social practices, fragmentation, real communicative situations.

Fecha Recepción: Enero 2023

Fecha Aceptación: Julio 2023

Introducción

Después de un análisis de la propia práctica docente, se identificó que uno de los problemas fundamentales que enfrentamos los profesores del nivel básico en el campo formativo de los lenguajes es la fragmentación de los contenidos. En la práctica cotidiana, es sumamente difícil presentar los contenidos de una manera articulada porque venimos de una tradición en la cual estos se desarrollan de manera aislada o muy específica.

La preocupación por evitar la fragmentación no es un tema actual. Como lo señala Narváez (2006), los docentes han buscado la manera de superar esa parcelación de contenidos. A finales del siglo XIX, surgió en Europa un movimiento llamado *escuela nueva*, o como otros autores también lo mencionan *escuela activa*, *escuela moderna* o *escuela del trabajo*. Esta iniciativa tenía como propósito cambiar las maneras de trabajo de los docentes y dejar a un lado las prácticas tradicionales de la enseñanza. Los principales principios de la escuela nueva eran cuatro: acción en los procesos de enseñanza, respeto por la personalidad de los niños, aprendizaje que resultara de situaciones de la vida social de los estudiantes y atención a las características personales de los alumnos. Narváez (2006) menciona que estos principios servían de referencia para algunos métodos que se trabajaron en este movimiento. Todos estos planteamientos siguieron como principios generales los ya mencionados, pero de igual manera con sus propios enfoques que los diferenciaban de los demás.

En la historia se ha tratado de superar una enseñanza de contenidos fragmentados, en la cual se trabaje la integración de los conocimientos. En las escuelas se han planteado diversos métodos o técnicas que logren superar esta fragmentación, una de las cuales es trabajar los contenidos basándose en las prácticas sociales.

Para Lerner (2001), es importante tomar en cuenta que las prácticas de lectura y escritura son actividades que deben trabajar no solo lo procedimental, sino también lo conceptual y lo actitudinal para apropiarse de los contenidos. Como lo menciona esta misma autora, se trata de prácticas indisociables que no se pueden fragmentar porque al parcelarlas se puede perder el sentido para los estudiantes, pues no encontrarían la manera en conectarlas con su vida diaria.

Los docentes, por tanto, tenemos que evitar la fragmentación de contenidos y superar su enseñanza aislada para lograr que los alumnos reconstruyan su sentido. Para eso, es necesario abandonar aquellas actividades mecánicas que no resulten de interés para los alumnos, pues los alejarán de las prácticas de lectura y escritura. Se trata de irlos sumergiendo a situaciones que les produzcan placer, que les permita formarse como escritores y lectores capaces de comunicarse, que produzcan sus propios textos, y no solo copien información, para que sean autónomos y competentes.

Lerner (2001) señala que al fragmentar los contenidos de las prácticas sociales de la lectura y escritura hacemos que se pierda su identidad, pues desaparece su objetivo y se convierte solo en reproducción que no sirve para comprobar la comprensión de los alumnos en la lengua escrita. Si bien los contenidos aislados nos permiten tener más control de la



enseñanza, con esta forma de enseñanza no se logra llegar al objetivo de las prácticas sociales del lenguaje.

Durante mucho tiempo los docentes hemos planeado actividades más breves y esporádicas porque pensamos que de esta manera se lograba el aprendizaje de los estudiantes. No obstante, Nemirovsky (2000) ha cuestionado este tipo de prácticas al mencionar que era casi seguro que no se generaba aprendizaje con las situaciones aisladas y momentáneas, puesto que solo se obtenía la memorización de conceptos que los estudiantes olvidarían con el paso del tiempo. De esta manera, no se generaba ningún interés y para ellos no tenía ninguna aplicación útil en su vida cotidiana.

A inicios del año 2022 se dio a conocer una propuesta del plan y programas de estudio para la educación básica mexicana. En este bosquejo o propuesta se menciona que en distintas ocasiones se ha buscado la manera de construir el conocimiento, aunque la realidad demuestra que se siguen atendiendo los contenidos por materias y asignaturas que solo logran fragmentarlos (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022a). Esta nueva propuesta busca que los estudiantes puedan construir conocimientos sobre la realidad en la que viven; por ello, el nuevo currículo está basado en la diversidad de realidades y reconoce que la comunidad brinda aprendizajes y enseñanzas igual de importantes que los que se producen en la escuela o el aula.

Las prácticas sociales del lenguaje son la base de la enseñanza del campo formativo de lenguajes en los programas de la educación actual (SEP, 2022b) y constituyen el enfoque pedagógico que los docentes tienen como guía principal para construir su práctica docente. Los contenidos se basan en la lectura y escritura con propósitos didácticos y a la vez comunicativos, que requieren de una enseñanza sin parcelación.

La nueva escuela mexicana retoma las prácticas sociales del lenguaje (SEP, 2022a), ya que en estas se consideran procesos graduales tomando en cuenta la edad, contexto y desarrollo de los estudiantes. Además, estas prácticas incluyen diferentes tipos de textos escritos y la oralidad, dependiendo de los ámbitos y comunidades donde se pongan en práctica. En esta propuesta se menciona que estas prácticas variarán dependiendo de los ámbitos y los lugares donde se pongan en desarrollo. Además, a través de ellas se podrán articular diferentes contenidos, como lo son la lectura, oralidad y escritura de diversos tipos de textos.

Lo argumentado anteriormente me ha conducido al planteamiento de la siguiente pregunta fundamental: ¿cómo establecer las prácticas sociales del lenguaje como referente



para articular los contenidos del campo formativo de lenguajes, planteando situaciones comunicativas reales para los estudiantes? Anticipo que, al reconocer la complejidad de aprendizajes de las prácticas sociales del lenguaje, se evita la fragmentación del contenido en el desarrollo de la práctica docente.

Por tanto, el objetivo del presente trabajo es establecer las prácticas sociales del lenguaje como referentes para evitar la fragmentación de contenidos de ese campo a través de situaciones comunicativas reales, para lo cual se parte del reconocimiento de la complejidad las prácticas sociales.

Metodología

A partir de un análisis de la práctica docente en este campo específico del lenguaje, se determinó llevar a cabo un proceso de investigación acción con un corte cualitativo. Al respecto, Latorre (2005) menciona que la investigación acción es una serie de actividades que tienen como fin el fortalecimiento profesional de los profesores y la mejora de los programas o las políticas de desarrollo, para lo cual se realizan acciones cíclicas que se implementan para luego realizar una observación y reflexión que generen un cambio.

La investigación acción es un estudio introspectivo con el objetivo de mejorar sus propias prácticas. Como lo indica Stenhouse (2010), se aplican acciones comprometidas con la praxis, que se basan en uno mismo como docente con el objetivo de mejorar.

Considerando que el enfoque de la investigación acción se ajusta al propósito de transformación de un aspecto de la práctica docente, una de las características de esta metodología que fue útil en este estudio es que es práctica (Zuber-Skerritt, 1992, citado por Latorre, 2005), pues, además de generar avances en el conocimiento de este tema, se logrará optimizar la práctica docente durante el proceso de la investigación y después de él, lo que indica que también se conseguirá una mejora a largo plazo.

La investigación acción exige un proceso de espiral cíclico (Kemmis y McTaggart, 1988 citados en Latorre, 2005), en donde se planifica, se pone en acción, se hace una observación de la situación y se reflexiona constantemente. Esto permitirá analizar y



reflexionar constantemente sobre lo que se está haciendo para volver a replantearse las acciones con el fin de mejorar y tomar decisiones.

Siguiendo los lineamientos generales de este tipo de investigación, se realizó una reflexión de la propia práctica identificando algunos de sus constitutivos fundamentales y posteriormente se diseñó un plan de acción, el cual consiste en la realización de diferentes actividades y que se desarrolló en un grupo de tercer grado de educación primaria.

En el plan de acción se diseñaron cinco acciones que implicaron actividades específicas con la intención de mejorar la problemática encontrada en la práctica docente. Cada una de ellas contó con criterios específicos de seguimiento que reflejaron los aspectos que como docente tendría que ir mejorando al poner en práctica las acciones y actividades diseñadas en el plan de acción. Estos criterios mostraron el avance para evitar la fragmentación de contenidos.

Para tener evidencia de los avances se diseñaron instrumentos que mostraron mejora en diversos aspectos de la práctica. La mayoría de ellos reflejaron una mejora de mi trabajo docente, aunque otros estaban más enfocados en evaluar estrategias planteadas a los estudiantes y en observar si permiten la vinculación de las actividades.

a) La primera acción consistió en analizar los planes y programas de estudio para encontrar los puntos de unión. De ese modo, se articularon los contenidos de los programas sintéticos por línea temática, por contraste o por complementación. Como docente es necesario tener la habilidad para identificar no solo los puntos de articulación de dichos contenidos, sino también los aprendizajes que se puedan reunir en una sola actividad para unir contenidos en una secuencia que puede estar en orden. También hay que contar con la habilidad de articular los contenidos por temática, por complemento o por contraste. El criterio planteado para dar seguimiento a esta acción fue la capacidad para identificar la profundidad y la relación de los contenidos. Se utilizó como instrumento de evaluación una rúbrica de autoevaluación que proporcionó información acerca de los avances experimentados como docente sobre la relación de contenidos y la manera en la que se pueden articular.

b) En la segunda acción se estableció la práctica social del lenguaje como referente para el desarrollo de la práctica docente, para lo cual se tomó en cuenta su complejidad. Una vez que se tenían varios contenidos articulados, se eligió una situación comunicativa real que involucrara el desarrollo de conocimientos orales, escritos y de lectura. Como criterio de seguimiento se estableció si era capaz de reconocer la complejidad de las prácticas sociales



del lenguaje. Para esta acción se usó una rúbrica donde registré como docente si podía detectar algunos aspectos de la práctica social de lenguaje y si las actividades planteadas se relacionan evitando la fragmentación de contenidos.

c) Para la tercera acción se buscaron estrategias que permitieran la articulación de contenidos diferentes relacionados con las prácticas sociales. En esta fase, el criterio fue si se tenía conocimiento para identificar estrategias que articularan los contenidos; como instrumento se empleó una lista de cotejo sobre la estrategia planteada a los estudiantes, la cual proporcionó información sobre los avances que como docente tengo para identificar estrategias que eviten la fragmentación de contenidos.

d) Como cuarta acción se desarrolló la secuencia didáctica, buscando que fueran situaciones comunicativas reales al contexto de los estudiantes, sin que se perdiera el propósito didáctico ni comunicativo de las prácticas. Se planificaron diez sesiones basadas en el proyecto de leer obras de teatro, con lo cual se obtuvo como producto una lectura dramatizada de un guion teatral que ellos mismos redactaron. Para dar seguimiento el criterio, se planteó la habilidad que tengo como docente para el planteamiento de secuencias reales, con sentido para los alumnos y en las cuales se tome en cuenta el contexto y propósito cultural y didáctico. Como instrumento se aplicó una lista de cotejo, así como un diario de campo para evaluar el desarrollo de la secuencia didáctica.

e) Para finalizar el plan de acción, se buscó implementar una evaluación formativa, tomando en cuenta contenidos articulados. Cada instrumento de evaluación tuvo una finalidad distinta, y se intentó ser acordes con la necesidad y los contenidos por evaluar. Estos se aplicaron en distintos momentos para llevar a cabo una evaluación formativa. De igual manera, se efectuó una autoevaluación y una coevaluación para permitir a los niños hacerse conscientes de su propio aprendizaje. El criterio empleado para el seguimiento de esta acción final fue la capacidad para identificar el instrumento con el que se evalúan los contenidos y usarlo de acuerdo a su finalidad. Como instrumento se usó una escala estimativa para dar seguimiento a la aplicación de una estrategia de evaluación formativa.

Resultados

Una de las acciones diseñada en el plan de acción fue encontrar los puntos de articulación de los contenidos en el plan y programas de estudio, pues para no fragmentar contenidos los docentes solemos tratar de articularlos de manera intuitiva, simplemente porque nos parece que se pueden unir. Al explorar el plan y programas de estudio de la nueva

escuela mexicana se menciona que los contenidos se pueden relacionar a partir de un mismo vínculo temático, bien sea porque son complementarios o porque son de contraste estableciendo rutas de contenidos articulados. A partir del programa sintético establecido de manera oficial, se propone que los docentes organicen los contenidos del programa de estudios de acuerdo a estos aspectos y que se elijan los contenidos que se relacionarán con una práctica social del lenguaje.

En lo que mí respecta, una vez que se tuvo la práctica social del lenguaje y los contenidos articulados, se siguió con la implementación de la secuencia didáctica, esta vez la lectura dramatizada de una obra de teatro. Para eso se diseñaron diez sesiones:

- En la primera se exploraron los conocimientos previos y el comunicado del proyecto que iniciarían; luego se formaron los equipos de trabajo y se les proporcionó un personaje de algún cuento que ellos conocían.
- Se prosiguió en una segunda sesión con el acercamiento a los guiones de teatro para que conocieran su estructura, para lo cual se marcaron de diferentes colores cada parte en un guion teatral de su libro de texto.
- En la tercera sesión se analizó la escenografía de un guion en su libro de lecturas y después se describió la escenografía del cuento que les tocó.
- Para la cuarta sesión los alumnos identificaron algunas acotaciones y las cambiaron para luego leer el guion teatral de su libro, pero cambiando esas acotaciones.
- Enseguida, los estudiantes redactaron un guion teatral del cuento que les tocó en la quinta y sexta sesión; después se revisaron los errores. Por mi parte, estuve monitoreando el avance de los textos. Esta actividad resultó interesante para los alumnos, pues los cuentos eran conocidos para ellos; además, pudieron elegir los personajes. A los niños que no querían un personaje se les asignó el narrador.
- Se pidió el apoyo de los padres de familia para que pudieran aportar títeres de los personajes de cada cuento. De esta manera, en la séptima sesión se realizó un ensayo de la lectura dramatizada y se dieron recomendaciones.
- En la octava sesión los alumnos realizaron la presentación de la lectura dramatizada frente a compañeros de otro grupo y al finalizar los alumnos les dieron algunas recomendaciones para futuras presentaciones.

- Para la evaluación, en la novena sesión se les pidió que realizaran los créditos del trabajo. Se pudo observar que los niños se pusieron de acuerdo muy fácilmente y, en general, fueron honestos porque cada uno aceptó el trabajo que habían elaborado para llevar a cabo el proyecto.
- Para finalizar, en la décima sesión los alumnos realizaron una autoevaluación; asimismo, se les brindó retroalimentación y compartieron sus experiencias.

Durante el desarrollo de la práctica social del lenguaje, se elaboró el diario de campo como instrumento que brindaría información sobre el avance no solo del desarrollo del plan de acción, sino también de los aprendizajes de los estudiantes. La articulación de los contenidos a partir de la práctica social del lenguaje permitió a los alumnos desarrollar la escritura al redactar su propio guion teatral, leer varios ejemplos y realizar como producto final una lectura dramatizada, así como la oralidad al presentar la obra a sus compañeros.

En suma, el conjunto de acciones del plan de acción y el ejercicio de reflexión que acompañó a cada una de estas acciones muestran que, en este ámbito, es posible realizar una práctica docente donde se articulen los contenidos de manera efectiva. En tal sentido, se pudo llevar a cabo una práctica social tomando en cuenta contenidos relacionados con el guion teatral y a la vez con otro contenido complementario como lo es la descripción.

Discusión

Como se mencionó anteriormente, un problema que con frecuencia enfrentamos los docentes del nivel básico es la fragmentación de contenidos en nuestra actividad docente cotidiana. De hecho, al realizar un análisis profundo de mi propia práctica, he tomado conciencia de la existencia de esa problemática en mi desempeño. Además, al reflexionar sobre las acciones que realizaba y las actividades que ofrecía a mis estudiantes, me doy cuenta de que solo planteaba contenidos aislados y solo transmitía conocimiento en un sentido que podríamos considerar como tradicional.



Esto demuestra que a veces resulta difícil para los docentes permitir a los alumnos interactuar con sus compañeros; en mi caso particular, no era consciente de la importancia que tiene que los alumnos se relacionen con los demás (Lerner, 1994).

En el plan de estudios (SEP, 2022a), se señala que las prácticas sociales del lenguaje son procesos graduales en donde se toma en cuenta la edad, el contexto y el desarrollo de los estudiantes. Sin embargo, por mucho tiempo se diseñaron actividades basadas en contenidos fragmentados, sin tomar en cuenta los intereses, contexto y necesidades de los niños y niñas. Lerner (1994) ha señalado que todos los docentes que saben escuchar a sus alumnos pueden plantear problemas para que ellos puedan poner en acción sus propias estrategias para resolverlos.

Por eso, Lerner (1996) indicaba que una situación debía cumplir con dos condiciones esenciales: la primera era que esa situación tuviera sentido en el campo de conocimiento de los alumnos y que, a su vez, pudieran ponerlos en práctica. Por lo tanto, en esta investigación se ha tratado que las situaciones problemáticas comunicativas planteadas a los alumnos fueran de su interés y que tuvieran algún conocimiento sobre el tema, pero que también representaran un reto para adquirir nuevos conocimientos.

Lerner (2001) ha insistido desde hace tiempo en que las prácticas sociales son indisociables y difícilmente secuenciables. En concordancia con la autora, en muchas ocasiones los docentes fragmentamos el conocimiento porque se nos dificulta articular los contenidos. Creemos que todas las secuencias generan aprendizaje y vinculamos temas porque consideramos que se relacionan, pero olvidamos que deben estar relacionados a partir de un vínculo temático, porque se complementan o porque son de contraste.

Conclusión

Evitar la fragmentación de contenidos en el ámbito de la lengua escrita requiere de cambios y transformaciones de las prácticas docentes. Para eso, es necesario llevar a cabo un conjunto de actividades y una constante reflexión y análisis, de modo que se puedan articular contenidos ya sea porque comparten una misma línea temática, porque son complementarios o porque son de contraste.

En este sentido, las prácticas sociales del lenguaje permiten articular temas, ya que son procesos graduales y no se pueden separar; además, se ajustan a los intereses y contexto de los alumnos. En otras palabras, estas actividades son parte de las culturas e incluyen contenidos orales, escritos y de lectura más complejos, por lo que se dejan de lado las actividades simples y breves.

Futuras líneas de investigación

En este trabajo se ha enfatizado en que el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje evita la fragmentación de contenidos, además de que implican situaciones comunicativas reales. Las prácticas sociales del lenguaje son contenidos fundamentales de enseñanza en el campo formativo de lenguaje, por lo que requieren de un proceso de evaluación que continuo que tome en cuenta su complejidad.

Referencias

Latorre, A. (2005) *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. SEP.

Narváez, E. (2006) Una mirada a la escuela nueva. *Educere*, 10(35).

Nemirovsky, M. (2000). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. Paidós Ibérica Ediciones S. A.

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2022a). *Avance del contenido del programa sintético de la fase 4*. Material en proceso de construcción.

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2022b). *Marco curricular y plan de estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana*. Material en proceso de construcción.

Stenhouse, L. (2010). *Investigación y desarrollo del currículo*. Morata