

LA LECTURA Y LA ESCRITURA, UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO ARTURO RAMÍREZ MONTÚFAR-IPARM - UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

Rubén Darío González Ramírez.

Elsa Yolima Rodríguez Gutiérrez.

Luz Marina Rodríguez Pachón.

María Elvira Vargas de Montoya.

Resumen

45

Este documento describe la experiencia pedagógica sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en el colegio de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá. En él se muestra el proceso de renovación de las prácticas pedagógicas, que se llevó a cabo desde los años 90, bajo la asesoría de los profesores Manuel Vinnét y Fabio Jurado y con los referentes teóricos de importantes investigadores. El objetivo de la sistematización de la experiencia, es la transformación de los ambientes educativos y la construcción de un aprendizaje significativo teniendo como base modelos naturales de la enseñanza de la lectura y la escritura. Para esto se hace un recorrido por cada uno de los niveles escolares, desde el preescolar hasta tercero de primaria, mostrando los elementos que permitieron cuestionar el quehacer pedagógico y que dieron estructura a una aplicación nueva que se ha consolidado en el colegio. La literatura, las matemáticas, las ciencias naturales, los proyectos de aula y las nuevas tecnologías se constituyen en herramientas fundamentales para la transformación de las prácticas docentes, que han motivado a los profesores a proponer alternativas de cambio para las nuevas vivencias de los estudiantes en la institución.

Presentación

El Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montúfar-IPARM es una unidad académica especial de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá; fue fundado en 1962, inicialmente como una necesidad de la Facultad de Ciencias de la Educación, para efectuar allí sus prácticas docentes y posteriormente se consolidó por petición del sindicato de trabajadores, a fin de dar educación formal a sus hijos. Actualmente ofrece educación preescolar, básica y media a hijos de docentes, empleados administrativos y estudiantes de la propia Universidad, conformando así una comunidad educativa heterogénea y pluricultural.

Origen de nuestro recorrido

La estrategia pedagógica se inició en la década de los noventa (90), cuando influenciados por las ideas de renovación, el grupo de docentes de la sección de preescolar y primaria del IPARM, realizó una aproximación al aprendizaje natural de la lectura y la escritura, bajo la asesoría de los profesores Manuel Vinnit y Fabio Jurado, reconocidos docentes de la Universidad Nacional de Colombia. Este interés por innovar, llevó a los maestros del Instituto a documentarse y apoyarse en los llamados *Métodos naturales* (Freinet, 1984), las investigaciones de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1989), así como la fundamentación de los aprendizajes significativos, a la luz de Jerome Brunner (1989), Vigotsky (1996) y Howard Gardner (1998). No sólo fue relevante conocer los planteamientos de estos autores, sino que además los docentes asumieron una actitud abierta para recibir y discutir con argumentos las nuevas posibilidades que se presentaban y darse a la tarea de adaptarlos al contexto escolar, que hasta ese momento aplicaba prácticas pedagógicas vinculadas a un modelo de enseñanza “tradicional” basado en planas y decodificación silábica.

A partir de ese ejercicio de reflexión, surgieron algunas posturas que identificaban una necesidad de innovar en algunas prácticas, especialmente en aquellas relacionadas con la manera como se iniciaba

al aprendizaje de la lectura y la escritura en preescolar y primaria; avanzando paulatinamente en un proceso de exploración en las aulas alrededor de actividades “novedosas” que pretendían aplicar algunos principios de los autores estudiados.

La experiencia de los docentes en el aula, permitió elaborar un tejido de prácticas pedagógicas en torno a las cuales se pudo reflexionar, logrando mayores niveles de participación y autonomía en estudiantes y maestros; elementos cruciales para la transformación de los ambientes educativos y la construcción de un aprendizaje significativo. Es precisamente en este último, que se estructura nuestra labor, teniendo como base el aprendizaje natural de la lectura y la escritura.

Explorando los mundos de la lectura y la escritura

Cuando los niños llegan al grado jardín poseen un bagaje de conocimientos en torno al lenguaje que les ha proporcionado el medio que les rodea. Predomina en ellos el lenguaje oral y el lenguaje gráfico, determinado básicamente por el dibujo; es a través de estos, que los niños expresan sus sentimientos, necesidades, gustos, pensamientos e intereses. El dominio que el niño tenga en cada uno de estos ámbitos, está directamente relacionado con la cantidad de estímulos o motivaciones que le proporciona el medio familiar, social y en algunos casos el escolar.

Inicialmente, en el preescolar, la forma que se le propone al niño de comunicar y expresar es a través del dibujo, el cual generalmente es acompañado o aclarado por el lenguaje verbal. En el dibujo el pequeño plasma lo que sabe, lo que comprende, lo que posee, lo que le rodea, su mundo familiar y todo aquello que solicitamos de él. Puede decirse entonces, que el dibujo es su primera forma de escritura y sus explicaciones acerca de ella, son su lectura.

En torno al acto de dibujar y otras actividades que plantea a diario la maestra, el niño comienza a percatarse de la importancia de marcar con su nombre para identificar sus trabajos con respecto a los de sus compañeros, indaga al respecto y hace preguntas concientes relacionadas con el acto escritural de aquellos ejercicios que se desarrollan en el aula. Cuando el niño reconoce en esta acción un proceso lógico, se le propone que sea él mismo quien marque su hoja de trabajo con el nombre, es allí cuando comienza libre y espontáneamente a explorar sus primeras formas escritas a partir de algo muy significativo para él, su propio nombre.

Cada escrito que realiza el niño posee una particularidad y es deber del maestro respetar esa particularidad como parte natural del proceso, sin menospreciar su esfuerzo y elogiando cada uno de sus logros. En este ejercicio, se requiere que el niño otorgue una interpretación acerca de su escritura que

permita conocer aquello que desea comunicar; este acto en el cual el niño expresa lo que escribe y la maestra acto seguido lo formaliza bajo el escrito del pequeño, en forma convencional, es lo que llamamos “protocolo”.

A partir del protocolo se comienza a precisar el trabajo escritural del niño en el preescolar y en el grado primero como base fundamental de su aprendizaje. Este ejercicio debe realizarse con cada estudiante y demanda del docente compromiso, tiempo, paciencia y dedicación.

Un gran salto en el proceso de escritura inicial, se da cuando el niño percibe que no solo es necesario saber cuáles letras requiere para la escritura de su nombre y en qué secuencia, sino que también hay segmentaciones que la caracterizan y destaca su descubrimiento de manera importante, buscando cada vez una mayor similitud de su escritura a la manera convencional.

Cuando el niño logra la escritura formal de su nombre, notará que su maestra deja de realizar el protocolo, debido a que su escrito puede ser perfectamente leído por un adulto, sintiéndose mucho más seguro de sus capacidades para aventurarse en la escritura de otras palabras, en las que es muy común que al comienzo incluya letras asociadas a la escritura de su nombre, pues él ha identificado que allí está su fortaleza.

48 En la medida que el niño avanza en sus procesos, se incrementan las actividades de escritura que la maestra le propone: colocar nombres, rotular objetos y dibujos, crear pequeñas historias a partir de imágenes, “escribir” sobre situaciones cotidianas o acerca de sus fantasías. En cada nueva experiencia escrita, la oralidad del niño y el protocolo de la maestra vuelven a jugar un papel importante para la confrontación de escritos, hecho que puede prolongarse hasta los grados segundo y tercero dependiendo de las dificultades que puedan presentar algunos niños.

En sus primeras expresiones orales, escritas y lectoras es posible que el pequeño exprese o cree conexiones que pueden parecer “absurdas”, pero que sin duda dejan ver su ingenio, magia y creatividad. Este es el tipo de pensamiento al que Vigotsky llamó complejo y se asemeja al pensamiento del hombre primitivo, ya que se crean enlaces inaceptables para la lógica adulta. En los mitos, las leyendas y cosmovisiones de los pueblos indígenas, como observaba en sus investigaciones el anterior autor, se dan este tipo de racionalizaciones poco coherentes para las culturas “civilizadas”, como por ejemplo: el hecho que los aborígenes Bororó crean que son papagayos rojos. Igual ocurre con el pensamiento del niño, su desarrollo y expresión a veces no tiene que ver con el razonamiento de los mayores, como sucede con el dibujo del elefante de “El principito”, en el que tan solo un niño lo comprende.

Señala Vigotsky (1964), que gracias al lenguaje que obra como un poderoso mediador, los niños llegan a establecer acuerdos sobre las palabras que emplean los adultos, pero que la formación de un

verdadero concepto surge después de un largo proceso; las palabras de los pequeños no se refieren a conceptos sino a objetos concretos. A semeja el desarrollo de formación de las palabras de un ser humano desde la infancia hasta la adultez con la construcción histórica de las palabras en las diferentes lenguas de la humanidad; es decir, establece una relación entre ontogénesis y filogénesis.

Las investigaciones que hizo Vigotsky en torno a la formación de conceptos y su relación con el pensamiento y el lenguaje, lo llevaron a comprender que la experiencia del niño no está determinada por el significado de las palabras, su relación es concreta, aunque las palabras tal como son percibidas por el niño se refieren a los mismos objetos que el adulto tiene en mente, lo cual asegura el entendimiento mutuo; sin embargo, se debe advertir que el niño piensa sobre lo mismo, pero de un modo diferente, por ejemplo un pequeño de preescolar puede emplear la palabra “antes” tanto para designar antes o después y mañana, refiriéndose indistintamente a mañana o ayer. Igualmente en las percepciones hay confusión, piensan los pequeños que los olores se pueden comer, o que los sabores tienen oídos, esto es lo que hace a sus narrativas ricas en dibujos y llenas de imaginación.

Son esas diversas manifestaciones del lenguaje oral y escrito entre el niño y las actividades que propone su maestra, las que le permite al pequeño ir conociendo el mundo alfabético del adulto. Comienza por reconocer las letras: las vocales y algunas consonantes, ingresando paulatinamente a la escritura convencional e iniciándose en el perfeccionamiento de ella (aplicación de la ortografía, desarrollo de la cohesión y coherencia, etc.) a través de su experiencia de vida y sus siguientes años escolares.

49

La literatura: aliada inseparable de la lectura

La lectura hace parte de la vida de los estudiantes en el IPARM y se ha venido implementando desde los grados iniciales, alrededor de una serie de actividades educativas que realizan los niños y sus maestros. Este proceso promueve un acercamiento a la literatura que se hace de manera cuidadosa y esmerada, seleccionando juiciosamente los textos por su contenido de acuerdo con las necesidades de cada grupo y buscando generalmente que sean de autores reconocidos.

La delicadeza en la búsqueda de excelente literatura por parte de los maestros, permite que los niños se animen con lecturas que los retengan, que despierten su curiosidad e imaginación, que tengan diálogos sugestivos y que los invite a reflexionar.

Las lecturas se realizan en el aula en espacios agradables: sobre cojines y tapetes en los primeros grados, donde los niños pueden adoptar

posiciones cómodas para “leer” o escuchar las lecturas que hace su maestra en voz alta, dándole vida a la lectura con cambios en el tono de voz y otras expresiones de acuerdo al contenido literario.

La literatura puede proporcionar la oportunidad para aportar a la comprensión de la condición humana, nos ubica en otras épocas y circunstancias; los escritores juegan a veces, con mezclas de realidad y fantasía que ayudan a los estudiantes a ampliar su imaginación y creatividad y a entender el comportamiento de los personajes que el autor pone en juego. (Montoya y Vargas, 2008).

Reconocer y valorar los vínculos afectivos y crear un ambiente favorable que permita generar y mantener ávidos lectores, es una de las responsabilidades de la escuela. De ahí el interés por crear bibliotecas en el aula de libre acceso y propiciar momentos de lectura con temáticas variadas que permitan a los estudiantes el disfrute del libro y crear tempranamente vínculos con la lectura. Aquí la mediación del adulto, en este caso el docente, es el que invita a un verdadero encuentro con la palabra escrita mientras el niño comprende y emprende las formas convencionales que le demandan su medio.

50 Es compromiso de la escuela y de quienes la conforman, difundir y apropiarse de un conocimiento profundo acerca de la literatura infantil y los géneros que la componen, armándose de herramientas necesarias para seleccionar textos de verdadera calidad artística, que merezcan ser leídos y conocidos por los niños. El principal propósito de la práctica docente es propiciar que la lectura y la escritura se desarrollen a través de un enfoque significativo, es decir, privilegiar la comprensión y la forma como se usa socialmente el lenguaje creando situaciones reales de comunicación en el aula. Esta práctica permite evidenciar los diferentes niveles de la comprensión lectora y escritora.

En su texto: *Juguemos a interpretar* el profesor Fabio Jurado (1998) plantea unos niveles del proceso lector en niños de primaria, que nos ayudan a orientar la labor en el aula:

Nivel 0.- Niños que no acceden todavía al reconocimiento de la convencionalidad grafemática; también niños que no logran captar las instrucciones dadas,...

Nivel A. Nivel literal.- Se realiza cuando el lector parafrasea, resume, hace una transcripción, una reconstrucción de lo que se lee.

Nivel B. Nivel inferencial, Hace referencia a la capacidad del lector de establecer relaciones con los significados, de causa, tiempo, espacio, inclusión, exclusión, agrupación...se da cuenta de lo que está implícito en el texto, es lo que se deduce de la generalidad del texto, o de relacionar sus partes entre sí.

Nivel C. Nivel Crítico- intertextual, capacidad de argumentar sobre lo leído, se establecen juicios sobre el texto, se reconocen intenciones ideológicas del autor, el lector se apoya en otros textos para establecer una relación lógica con lo que se lee. Identifica la superestructura: si es un poema, un cuento, noticia, carta...

En este sentido, lo ideal ha sido promover actividades en torno a la lectura que permita a los estudiantes en sus primeros años de la primaria, pasar por los diferentes niveles, mediante un encuentro con la diversidad textual, que promueva la interpretación y re-creación con sentido de las expresiones literarias, como un trabajo y a la vez como un placer. Al respecto, Liliana Tolchinski y Rosa Simó (2001:38) señalan:

...sería útil comenzar a preguntarnos si todas estas diversas maneras de leer están presentes en la escuela. Si realmente diversificamos objetivos, audiencias, circunstancias o tiempo disponible como para que efectivamente haya ocasiones en las que distintas maneras de leer tengan sentido o, por el contrario, nos concentramos alrededor de una o dos maneras únicas (en silencio o en voz alta) pero sin habernos adentrado suficientemente en la posible diversidad.

Posibilitar al estudiante variados encuentros con lecturas, partiendo de sus gustos y necesidades, recurriendo a que lea y comparta sus propias producciones con otros, ha sido un propósito de la innovación. La experiencia aparta a los maestros de las tristes cartillas y libros tradicionales para aprender a leer y a escribir, para apropiarse de la literatura y la palabra sus posibilidades en un sentido más amplio; este ha sido y seguirá siendo el reto para los docentes de la institución.

51

Un encuentro con la lectura

El trabajo con los proyectos de aula al incursionar en la transformación de la educación como experiencia para un aprendizaje significativo, amplía el horizonte para abordar la lectura y la escritura con los estudiantes, convirtiéndose en pretexto para generar procesos de formación lectora a partir de la indagación y producción escrita de los mismos estudiantes como experiencia con sentido.

Cada actividad de lectura genera en los niños nuevas inquietudes que enriquecen su aprendizaje y su vocabulario y les invita a ampliar la información al respecto. Los sucesos de la cotidianidad abren una nueva posibilidad para explorar un texto, el concepto de lo que puede ser leído se amplía, no solo se leen libros, se pueden leer rostros, paisajes, mapas, culturas, películas, imágenes entre otros y es el maestro quien de acuerdo con las necesidades del grupo, presenta las alternativas a sus estudiantes. Esta es la diversidad lectora de la que hablamos con anterioridad.

En los primeros grados de escolaridad, es muy frecuente trabajar con los niños la lectura de imágenes, en los que se da la oportunidad de desbordar la imaginación. Ellos identifican la situación inicial de la narración, los personajes, las actividades propias de los mismos y el espacio donde suceden; hacen comparaciones con sus entornos familiares y sociales y buscan establecer sus propios roles dentro de un contexto determinado.

Otra herramienta de trabajo para afianzar los procesos de lectura y escritura, ha sido la lectura compartida, identificada como una de las prácticas sociales y pedagógicas más importantes en la etapa inicial de los niños. Ella se puede definir como una lectura en voz alta, donde la maestra lee a los pequeños y promueve su participación formulando interrogantes, antes, durante y después de la lectura. En la lectura compartida los comentarios y la participación de los estudiantes son muy importantes ya que se establece un campo de atención socializado, donde hay una fuente de conocimientos mutuos entre quienes participan. Además, se caracteriza por la emergencia de un diálogo que incrementa el vínculo afectivo y promueve el aprendizaje significativo. De allí la importancia de convertir el aula de clase en un lugar en el que circule variedad de material impreso, como factor que facilita el aprendizaje de la lectura y a la vez promueve la autonomía, la adquisición de nuevo vocabulario y el gusto por ella misma (Flórez y otros, 2007)

El proceso comunicativo: relación con la narratividad y la escritura

Con base en la manera en que Habermas presenta la comunicación como un concepto que trasciende el área específica del lenguaje para ir más allá: a los campos de la acción y comprensión del mundo físico, natural, humano, de la cultura y a la transformación de la realidad, se proponen cambios de actitud del docente, que convoquen a escuchar las voces y expresiones de los pequeños, a reconocerlos como seres titulares de derechos, con formas propias de pensar, actuar, manifestarse y a reconocer la amplitud del lenguaje, que va más allá de leer o escribir libros, letras, palabras.

El nexo entre el niño y el adulto, entre la infancia y la cultura es la comunicación, este nexo crece cuando hay un mayor conocimiento de la infancia, por ello se considera relevante ahondar en las pedagogías dialógicas. En este contexto, hablar de infancia en el sistema educativo implica referirse a modelos pedagógicos, que orienten o ayuden al docente a afrontar dificultades en los procesos lectores y escritores, pero primordialmente que posibilite la comunicación y la búsqueda del sentido en la escuela.

Analizar lo que los niños cuentan, sienten o expresan, bien sea a través de la oralidad o la escritura, es un objetivo importante en el

IPARM, que se convierte en una de las vías para conocer la infancia, estas son las narrativas infantiles o las formas propias de relatar, de contar y expresar que emplean los niños, para comunicarse entre ellos y con los adultos; allí se representan, se reconocen y se dan a conocer a otros.

La narrativa permite relacionar el saber escolar con la vida propia y esto le otorga sentido a la escuela. En la narración el sujeto se representa a sí, se reconoce y establece una relación con los otros. De allí la necesidad que los diferentes modelos y métodos pedagógicos relacionados con las formas de abordar la lectura y escritura en la escuela, se centren en los sujetos, en conocerlos y comprenderlos y a partir de ellos elaborar sus construcciones teóricas y metodológicas.

Los proyectos de aula

Una de las herramientas que ha vuelto más dinámico el trabajo docente, son los proyectos de aula, a través de ellos se contextualizan saberes, condiciones, motivos y procesos de los estudiantes en torno a un tema eje o una pregunta problematizadora; constituyéndose en un viaje para recrear la búsqueda del conocimiento y cuya intención en forma colectiva e individual, es desarrollar competencias, actitudes, valores y conocimientos que propendan por mejorar la calidad educativa de la escuela y las condiciones de crecimiento integral de los niños.

53

Los proyectos de aula han ampliado el contexto escolar, permitiendo vivencias variadas para el proceso de formación de los estudiantes. Alrededor de ellos se planean exposiciones, películas, charlas, dramatizaciones, entrevistas, salidas a diversos sitios dentro y fuera de la ciudad y un sinnúmero de actividades que se constituyen en agente motivador y significativo de aprendizaje, a través de las cuales los niños indagan, expresan sus ideas, sus conocimientos y crean sus propios textos. En este sentido, los proyectos de aula se constituyen en el pretexto que emplea el maestro para incentivar el proceso de aprendizaje en todas sus dimensiones.

La mejor manera de lograr que los estudiantes adquieran conocimientos, es que hagan suyas las actividades que se realizan en el aula y sean ellos mismos quienes movilicen los saberes, construyan conocimientos, desarrollen actitudes, habilidades, competencias y valores acordes con las necesidades del mundo actual. Para esto se requiere que el maestro brinde un ambiente organizado, libre, dinámico, con propuestas ingeniosas, orientadas hacia un objetivo claro y pertinente a las condiciones de los niños con los que trabaja, de tal manera que contribuya en la solución de problemas y la comprensión de la vida de hoy.

El proyecto matemático: un apoyo para el aprendizaje de la lectura y la escritura

La enseñanza de las matemáticas en el IPARM tampoco ha sido ajena al deseo de renovar en las dinámicas de aula. Por ello, los maestros de preescolar y primaria deciden buscar otros caminos para el desarrollo de la aritmética, optando por rescatar el material ideado por el belga George Cuissinaire, a través de las regletas de color, en cuyo uso se siguieron muy de cerca los planteamientos de la educadora Francesa Madeleine Goutard, acerca de una pedagogía que se centra en la energía creadora de los niños, más que en métodos preestablecidos.

Sin embargo, el uso de las regletas no sólo ha posibilitado el aprendizaje de la aritmética, sino que también se ha convertido en recurso didáctico para afianzar y fortalecer algunos procesos iniciales en lectura y escritura, ya que mediante el manejo que hacen los niños de las letras que representan cada regleta (blanca = b, rojo = r, verde claro = v, Rosada=R, amarilla = a, Verde oscura = V, negra = n, café = c, Azul=A, Naranja=N), establecen relaciones de comparación, asociación y semejanza que les permite identificar grafemas y fonemas como referentes para crear sus propias escrituras; este es un recurso típico en el niño de edad preescolar y del grado primero. Así por ejemplo, el niño puede inferir que la escritura del nombre "Roberto" se inicia como la escritura de la regleta Rosada.

54

Este proceso va mucho más allá, los niños al tener la oportunidad de jugar libremente con el material crean ingeniosas figuras y relaciones con ellas, describiendo sus creaciones; participan en juegos dirigidos en los que se vendan sus ojos e intentan reconocer por su tamaño la regleta que toman de un conjunto, clasifican por colores, reconocen el símbolo de cada regleta y más adelante comienzan a construir trenes (conjuntos de regletas horizontales) y equivalencias que leen y escriben posteriormente.

También es importante señalar que en torno al trabajo matemático complementario que se realiza en el aula, se brinda la oportunidad a los niños para que expresen de forma oral o escrita, sus ideas previas en torno a temas relacionados con el área, a las operaciones matemáticas y expliquen los pasos o procesos que desarrollaron, de esta manera la palabra se convierte en expresión y desarrollo del pensamiento. En cada idea presentada por los estudiantes sobre algún tema físico, matemático, de ciencias, etc., no sólo se pone de manifiesto su conocimiento, sino que también se hacen presentes formas escritas y del lenguaje que evidencian sus logros y acercamientos a la comprensión de temáticas tratadas en el aula.

Así mismo, otro campo digno de explorar en matemáticas es el literario. Se puede encontrar en la literatura una amplia gama de libros que relacionan matemáticas con fantasía y creatividad; ejemplo

de ello son textos como el de Norton Juster, *La recta y el Punto*, en el que relata la historia de una recta enamorada de un punto que compete con una desparpajada y alegre línea curva, o en “El misterioso jarrón multiplicador”, a través de una delicada narración con hermosas ilustraciones, nos muestra una serie de sucesos numéricos sorprendentes que ocurren en el interior de un jarrón. Indudablemente esto amplía el horizonte espacial y matemático de los estudiantes y permite apreciar una cercanía entre la lógica racional matemática y la creatividad literaria.

Ingresando a las nuevas tecnologías

A diario se evidencian los cambios vertiginosos en nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTICS), que han inundado los entornos educativos como parte de un escenario habitual en los procesos cotidianos, con amplias facilidades de accesibilidad y encuentro inmediato con la información.

La escuela no debe cerrar los ojos ante estas nuevas posibilidades y el maestro debe ser capaz de transformar los espacios tradicionales de enseñanza en ambientes de aprendizaje basados en el entendimiento de la correspondencia que existe entre la tecnología, la comunicación, la educación y el estudiante mismo. Para ello es necesario reconocer las habilidades y capacidades de los estudiantes y avanzar en forma permanente en didácticas y estrategias pedagógicas apropiadas para facilitar el proceso.

55

La motivación del estudiante puede facilitar la internalización de signos y representa la realidad externa a partir de su vida interactiva, su experiencia y desarrollo de nuevos conceptos. Es decir, las actividades externas por ende, refieren a las actividades sociales interpsicológicas que tras una serie prolongada de sucesos evolutivos se reconstruye por medio de signos y comienza a suceder internamente como una actividad Intrapsicológica. (Vigotsky, 1995)

La integración de las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTICS) para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura tiene un alto potencial de desarrollo. Una de las principales ventajas de su utilización es lograr la forma de traer el mundo de cada uno de nuestros estudiantes a la inmediatez del aula y presentarlo al niño con amplias posibilidades de interacción y manipulación de su parte. Estas herramientas les ofrece a los alumnos la posibilidad de presentar los materiales a través de múltiples medios y canales, motivarlos en actividades de aprendizaje significativas, hacer representaciones gráficas de conceptos y modelos abstractos, mejorar el pensamiento crítico y usar la información adquirida para resolver problemas y explicar los fenómenos de su cotidianidad.

Al reconocer que el aula se debe proyectar como un espacio para el abordaje de teorías y prácticas, sobre los roles, las habilidades y destrezas que deben desarrollarse y fortalecerse en el aprendizaje de la lectura y escritura, se ha venido promoviendo en el IPARM el uso de las NTICS para la enseñanza-aprendizaje de estos procesos como alternativa de formación de los estudiantes en busca de elementos que permitan un encuentro significativo con el conocimiento. Para ello, elementos básicos como el tablero pueden llegar a convertirse en la pantalla que abre la puerta a la interactividad, sólo se requiere de Software y Hardware que los avances tecnológicos y comerciales ofrecen en diversidad.

En conclusión, esta experiencia muestra como la sistematización, el seguimiento y la evaluación permanente de las prácticas en el aula, proporcionan elementos para orientar el aprendizaje en los estudiantes. Señalar sus acercamientos conceptuales, sus dudas, intereses, preguntas, sus capacidades para inferir y hacer deducciones, conjeturas y planear demostraciones, especialmente mediante la organización del pensamiento en palabras que se escriben y reflexionan, permiten potencializar en el aula un desarrollo conceptual y holístico, más coherente y acorde con las necesidades y circunstancias de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

Bruner, Jerome. *Didáctica de las Ciencias Experimentales*. EUNED, 1990.

Bruner, Jerome. *La elaboración del sentido. La construcción del mundo por el niño*. Barcelona: Editorial Paidós, 1.990.

Bruner, Jerome. *Acción, pensamiento y lenguaje*. Editorial Alianza, 1989.

Díaz, F, Hernández G. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Bogotá: Editorial Mc Graw-Hill, 2002.

Ferreiro, Emilia y otros. *Cultura escrita y educación: Conversaciones de Emilia Ferreiro con José Antonio Castorina, Daniel Goldin y Rosa María Torres*. Fondo de Cultura Económica, 1999.

Ferreiro, Emilia, Teberosky, Ana. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo veintiuno editores, 1989.

Flórez, Rita y otros. *Alfabetismo emergente*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2007.

Freinet, Celestín. *Los Métodos Naturales*. España: Editorial Fontanela, 1979.

Gardner, Howard. *Arte, mente y cerebro*. Editorial Paidós, 1992.

Gardner, Howard. *La mente no escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Editorial Paidós, 1993.

Habermas, Jürgen. *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Editorial Península, 1981.

Hans, Furth. *Las ideas de Piaget: su aplicación en el aula*. Buenos Aires: Editorial Kapeluzs, 1976.

Jurado, Fabio y otros. *Juguemos a interpretar: evaluación de competencias en lectura y escritura plan de universalización de la educación primaria*. Editorial Plaza & Janes. 1998

Montoya, Alexandra y Vargas, María. "La lectura en voz alta, un ritmo del corazón", en: *Revista pedagogía en escena*. Bogotá: Unimedios, Volumen 2, 2008: 18-20, ISSN 2011-4915.

Piaget, J; *Sicología y pedagogía*. Barcelona: Ediciones Ariel, 1971.

Porlán, Rafael. *Constructivismo y escuela: Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. Editorial Diada, 1985.

Starico De Accommo, Mabel. *Los proyectos en el aula: hacia un aprendizaje significativo en la EGB*. Río de la Plata: Editorial Magisterio, 1996.

Tolchinsky Liliana y Simó Rosa. *Escribir y leer a través del currículo*. Cuadernos de educación # 36. Editorial Horsori, Universidad de Barcelona, 2001.

Vigotsky, Lev. *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del Desarrollo Cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: Ediciones Fausto, 1964.

