

INSTITUTO PEDAGÓGICO ARTURO RAMÍREZ MONTÚFAR-IPARM  
UNIVERSIDAD NACIONAL

Proyecto: sistematización de Experiencias pedagógicas  
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico- IDEP  
Fundación Universitaria Monserrate-FUM

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

Rubén Darío González Ramírez  
Yolima Rodríguez Gutiérrez  
Luz Marina Rodríguez Pachón  
María Elvira Vargas de Montoya

Bogotá D.C. Julio 2.009

## TABLA DE CONTENIDO

1. Presentación
2. Origen de nuestro recorrido
3. Explorando los mundos de la lectura y la escritura
4. La literatura: aliada inseparable de la lectura
5. Un encuentro con la lectura
6. El proceso comunicativo: relación con la narratividad y la escritura
7. Los proyectos de aula
8. El proyecto matemático: un apoyo para el aprendizaje de la lectura y la escritura.
9. Ingresando a las nuevas tecnologías.
10. Artículo: La lectura y escritura, una experiencia de aprendizaje significativo en el Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montúfar-IPARM
11. Referencias

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

RESUMEN

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 Vinnet 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.

Palabras claves: Lectura, escritura, aprendizaje significativo, procesos, oralidad.

TRAYECTORIA AUTORES

Rubén Darío González

Correo electrónico: rdgonzalezr@unal.edu.co

Licenciatura en Educación Básica Primaria con énfasis en lectura y escritura, Fundación Universitaria Monserrate. Especialista en Diseño de Multimedia, Universidad Nacional. PFPD: Hablar, leer y escribir para la participación académica y la vida adulta, Universidad Nacional. Ponente en el Perú X Congreso de Lectura 2.009: Influencias de nuevas tecnologías en los procesos de lectura y escritura. Participó en Formación de docentes en Putumayo.

Yolima Rodríguez Gutiérrez

Correo electrónico: [Yorogu@gmail.com](mailto:Yorogu@gmail.com)

Licenciada en Educación Preescolar y Promoción de la Familia, Universidad Santo Tomás de Aquino. Especialista en Infancia, Cultura y Desarrollo, Universidad Distrital. PFPD: Hablar, leer y escribir para la participación académica y la vida adulta, Universidad Nacional.

Luz Marina Rodríguez Pachón

Correo electrónico: [lmrodriguezde@unal.edu.co](mailto:lmrodriguezde@unal.edu.co)

Licenciada en Educación Preescolar. Magíster en Educación con énfasis en Lectura y escritura. Coautora del proyecto del IDEP "Emociones y razones para innovar en la enseñanza de las ciencias" Mayo de 2003. PFPD: Hablar, leer y escribir para la participación académica y la vida adulta, Universidad Nacional. Experimento, recursos de la enseñanza de las ciencias naturales, año 2.002.

María Elvira Vargas de Montoya

Correo electrónico: [meveco@yahoo.com](mailto:meveco@yahoo.com)

Licenciatura en ciencias sociales Universidad de la Sabana, febrero 1.985.

Especialización en Docencia Ciencias Sociales Universidad de El Tolima, trabajo de grado calificación meritorio, 1.996. Maestría en Educación Especial, máxima calificación en el trabajo de grado. Instituto Superior Pedagógico José Varona en La Habana Cuba, diciembre de 1.999. Participó con ponencias en Cuba y con el grupo Red para la Transformación Docente en Lenguaje. Investigación en ciencias con el IDEP y con Pequeños Científicos UNIANDES. Formación docente en Putumayo y San Andrés.

## 1. PRESENTACIÓN

Acompañándonos en un recorrido por nuestra experiencia docente, usted podrá conocer la magia que rodea el aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños de preescolar a tercero del Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montúfar-IPARM

Nuestro Instituto, hoy 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.

Los resultados en las pruebas del ICFES han ubicado al IPARM permanentemente en el grupo de colegios que han logrado mantenerse dentro de un nivel Muy Superior. Además el Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montúfar y algunos de sus docentes, han participado en proyectos de investigación pedagógica, especialmente elaborando pruebas de competencias en convenio con Secretarías de Educación del Distrito, con el MEN, con el ICFES, con entidades privadas, y con la misma Universidad Nacional; del mismo modo han participado en eventos educativos distritales, nacionales e internacionales. Con ponencias internacionales en Cuba y Venezuela. En Perú y en varios foros distritales y nacionales con el grupo Red para la Transformación Docente en Lenguaje.

Cabe destacar el compromiso que la Universidad Nacional de Colombia, ha tenido con los docentes del IPARM que han mostrado interés por avanzar en su formación profesional; apoyándoles y posibilitando su formación y actualización docente, vinculándoles a proyectos en diferentes áreas de la educación, cursos de capacitación y maestrías, a fin de que ello redunde en beneficios que contribuyan a la calidad de la educación que ofrece el Instituto.

## 2. ORIGEN DE NUESTRO RECORRIDO.

La estrategia pedagógica se inició en la década de los noventa (90), cuando influenciados por las ideas de renovación, un grupo de docentes de la sección de preescolar y primaria del IPARM, realizó una aproximación al aprendizaje natural de la lectura y escritura, bajo la asesoría de los profesores Manuel Vinnet y Fabio Jurado, reconocidos docentes de la Universidad Nacional de Colombia. Para ello, era necesario que los docentes, se documentaran y se apoyaran 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 se hacía indispensable conocer los planteamientos de estos autores, sino que además los docentes tuvieran una actitud abierta para recibir y

discutir con argumentos las nuevas posibilidades que se presentaban, a fin de adaptarlos al contexto escolar.

Hasta ese momento las prácticas pedagógicas que se venían aplicando en la Institución, estaban vinculadas a un modelo de enseñanza tradicional basado en planas y decodificación silábica como lo señala el escrito sin publicar de dos maestras de la época:

*Todavía en el año 1990 iniciábamos a los niños en la lectura y la escritura de manera agregada y fragmentada: se seguía un libro de texto y entonces el libro, como casi todos, empezaba con la palabra mamá y su separación en sílabas; luego con la palabra papá; se hacían las planas en los cuadernos y los niños volvían al libro para repetir lo que ya habían escrito...En esta actividad mecánica nuestra función era sólo la de observar el comportamiento, estar en el salón con ellos y mirar que estuvieran haciendo lo que se impartía.*

*...Pero hubo un momento en que comenzamos a sospechar que los métodos con los que habíamos aprendido a leer y a escribir no podrían ser los mismos para los niños de hoy y por eso comenzamos a hacer algunos cambios menores como, por ejemplo, en lugar de las planas introducir las canciones para aprender las vocales...*

De esa sospecha, surgieron algunas posturas que se identificaban con una necesidad de innovar en las prácticas en el aula; especialmente en aquellas relacionadas con la manera como se inicia al aprendizaje de la lectura y la escritura en preescolar y primaria, reconociendo estos niveles como escenarios fundamentales sobre los cuales se construye el desarrollo cognitivo, social, afectivo y mental de los niños.

A partir de este momento la iniciativa de los docentes del colegio, bajo el acompañamiento de los asesores de la Universidad, comenzó a dar sus primeros frutos promoviendo prácticas en el aula, que a la luz de los psicólogos y pedagogos con sus aportes le daban consistencia al nuevo proceso pedagógico.

Durante mucho tiempo los docentes del IPARM, movidos por el entusiasmo de la experiencia que se daba como proceso de investigación, se reunían y reflexionaban de manera permanente sobre sus prácticas, compartían y debatían, tratando de llegar a consensos que ayudaran a determinar las estrategias pertinentes en el trabajo cotidiano y que condujeran a los niños por un aprendizaje significativo de la lectura y la escritura. Así, el proyecto se fue estructurando y consolidando con sus propias características, que hoy son herramientas valiosas de enseñanza-aprendizaje para niños y nuevos docentes que se involucran en el proceso. Estos docentes hacen nuevos aportes o rebaten y cuestionan las prácticas educativas, enriqueciendo la labor pedagógica con el objetivo de transformar y mejorar la educación.

La experiencia 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; 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, contextualizados por los proyectos de aula, que se convierten en camino para enriquecer la formación de estudiantes y docentes.

Para abordar el aprendizaje de la lectura y la escritura hay muchas rutas, cada uno de nosotros elige el camino, pero no siempre el camino más corto es el mejor. En el IPARM, hemos elegido un camino para iniciar el recorrido... un recorrido por el método natural. Como todo recorrido, trae consigo mundos desconocidos, nuevas experiencias y nuevas aventuras en cada una de sus etapas.

### 3. EXPLORANDO LOS MUNDOS DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA.

Cuando los niños llegan al grado jardín, a sus cuatro años de edad, poseen un bagaje de conocimientos en torno al lenguaje que les ha proporcionado el medio que les rodea. A esta edad, predominan 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.

Los niños traen consigo un conocimiento previo y una idea de lo que es la lectura y la escritura, pues en su cotidianidad estos están presentes: en sus juguetes, en sus golosinas preferidas, en sus cuentos, en los almacenes, en la calle, en libros y revistas etc. Los cuales ya han despertado su curiosidad, y de manera natural, comienzan a comprender que esas formas un tanto extrañas (las letras) dicen o comunican algo que sólo los grandes pueden descifrar o entender.

Uno de los compromisos de la escuela es precisamente ayudar a los niños a ser *grandes* para que logren descifrar y comprender aquellas formas. El dilema es ¿cómo hacerlo? Recordemos que el método de aprendizaje de lectura y escritura que hemos venido desarrollando como proyecto pedagógico en el IPARM, tiene como fundamento teórico los métodos naturales de Celestin Freinet y los aportes pedagógicos de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Bajo sus principios orientadores, se han ido incorporando actividades en la cotidianidad del aula que ayudan a los niños a incorporarse de manera natural en el mundo de la lectura y la escritura, haciendo de esta metodología un proceso en el cual los niños avanzan de acuerdo con su propio ritmo e interés.

Inicialmente, en el preescolar, la forma que se le propone al niño de comunicar y expresar, es a través del dibujo; éste es acompañado o aclarado por el lenguaje verbal del pequeño. En el dibujo el niño 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 él, son su lectura.





*Fig.1 Dibujo de un niño de 4 años, en el que describe su trabajo.*

Reiteramos que los niños cuando comienzan a escribir lo hacen generalmente por medio de dibujos que expresan ideas que cambian con facilidad. Vygotsky (1993) dice al respecto: *En la percepción, en el pensamiento y sus actos el niño tiende a fusionar los elementos más diversos en una imagen inarticulada, fundándose en alguna impresión fortuita* En la Fig. 1 La palabra sol (representada a través del dibujo) denota para el niño nada más que una conglomeración sincrética vaga de objetos que por alguna razón se encuentran unidos en su mente en una imagen altamente inestable. Si tiempo después se le pide al pequeño que escriba sol, probablemente cambiará el dibujo y lo expresará de otra manera. Para el niño el dibujo representa un personaje, tal vez con historia.

En torno al acto de dibujar y otras actividades que plantea la maestra para fortalecer la motricidad fina en los niños, como actividad indispensable en los procesos de aprehensión y definición de trazos que acompañan el aprendizaje de la escritura (rasgar, arrugar y doblar papel, hacer bolitas de plastilina, unir puntos, recortar, seguir pre escrituras, colorear, rayar, pintar etc.), el niño comienza a percatarse que su maestra siempre raya el papel, como una manera de identificar los trabajos de cada estudiante, (marca sus trabajos, con el nombre). Indaga al respecto, y hace preguntas tomando consciencia del acto escritural y de las actividades que desarrolla la maestra, siendo esta acción el reflejo de una necesidad que permite identificar rasgos específicos en el trabajo de cada niño.

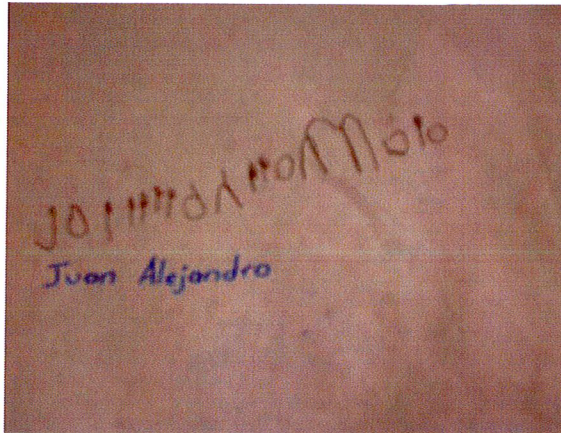
Un poco más adelante, cuando el estudiante ve en esta acción un proceso lógico, se le propone que sea él mismo quien marque su hoja de trabajo con el nombre, para ayudar a la maestra en esta labor. Es allí cuando el pequeño comienza a explorar por primera vez sus formas escriturales a partir de algo muy significativo para él, su propio nombre.

Dependiendo de su percepción, de su capacidad de observación y de su habitual contacto con medios escritos, los niños manifiestan de manera particular diferentes niveles escriturales. Es así, como algunos de ellos plasman en el papel simplemente formas continuas e irregulares, que ya representan un conocimiento previo: ¿acaso no son las letras de manera continua, las que forman palabras y cada una de ellas (las letras) tiene su particularidad en cuanto a forma?



*Fig.2 David marca su trabajo con sus propias grafías. Grado jardín.4 años.*

Otros niños un poco más avanzados en el proceso, plasman letras que han reconocido de diferentes escritos y que poseen unos rasgos muy cercanos a los al alfabeto formal: en este caso el pequeño imita trazos que él ya ha identificado como propios del proceso escrito y que en conjunto comunican aquello que desea expresar.



*Fig.3 Juan Alejandro escribe su nombre. Grado jardín.4 años.*

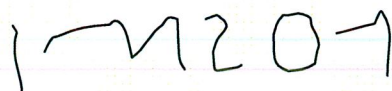
De esta manera, se inicia a los niños del grado Jardín en el proceso de lectura y escritura como un acto que no solamente tiene un sentido: identificar sus trabajos; sino que también representa algo muy significativo: la escritura de su propio nombre.

Los ejemplos de las figuras 2 y 3, evidencian dos niveles iniciales de escritura en niños de grado jardín, a partir de los cuales se podrían suponer diferentes actividades que han motivado el proceso en cada uno de ellos. Es probable que en un caso, más que en el otro, se hayan proporcionado mayores experiencias significativas que llevan al niño a identificar unas características mucho más específicas referidas a la escritura.

Entre uno y otro niño, son variados los niveles escriturales que se identifican en el grado jardín y cada uno posee unas características propias que le atribuye su autor; habrá niños que no sólo garabatean en un solo conglomerado como ilustra la fig.1, sino que realizan dos o más conglomerados:



Otros harán escritos con mezcla de números y letras e infinidad de formas:



Cada escrito posee su particularidad, y es deber del maestro respetar esa particularidad del niño como parte natural del proceso, sin menospreciar su esfuerzo y elogiando cada uno de sus logros.

Hemos visto cómo los niños al llegar al aula poseen determinados conocimientos que se relacionan directamente con el proceso de lectura y escritura y ponen de manifiesto su comprensión de que aquello que se escribe también se lee. Esto sucede cuando el niño al finalizar sus trazos le indica con su dedo a la maestra: aquí dice, Juan Alejandro (Fig.2). Es ese ejercicio diario en el que el niño expresa lo que escribe y la maestra acto seguido lo formaliza bajo el escrito del pequeño, al que llamamos protocolo<sup>1</sup>. A partir de este, se comienza a precisar el trabajo escritural del niño en el preescolar, como base fuerte de su aprendizaje. Sin duda es un trabajo arduo para el docente, ya que debe realizarlo con cada uno de sus estudiantes y demanda de él compromiso, tiempo, paciencia y dedicación.

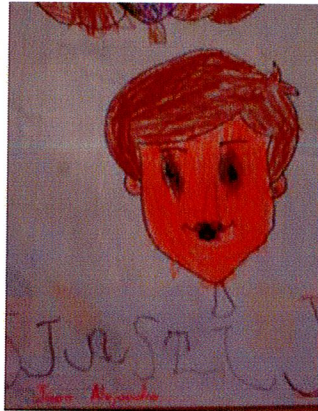
Veamos ahora a partir del protocolo, los estadios por los que atraviesan los niños en su aventura por el mundo de la escritura, basándonos en los logros de nuestro amigo Juan Alejandro quien inicia su proceso formal en el grado jardín. Recordemos que el niño ya poseía un conocimiento previo adquirido de su medio social-cultural y que es éste el punto de partida. Su compromiso ahora, es otorgarle una identificación a sus elaboraciones para que no se confundan con las de sus compañeros y facilitar el trabajo a su maestra.

En el protocolo de la escritura del nombre que se trabaja a diario con el niño durante todas las actividades que se le plantean (matemáticas, artística, ciencias, literatura, etc.); él comienza a percatarse de que su escritura y la de la maestra difieren en los rasgos y que siempre se utilizan las mismas grafías para la escritura de su nombre. Allí el niño

---

<sup>1</sup> Este es un escrito de la maestra donde ella plasma con signos convencionales, lo que el niño manifiesta haber escrito. Sirve como elemento de confrontación a las escrituras naturales del estudiante, los pequeños quieren escribir como lo hace su profesora.

establece comparaciones entre ambos escritos y poco a poco se da a la tarea de tratar de aprender e imitar algunas grafías que utiliza su maestra.



*Fig.4 Juan Alejandro trae de su memoria las grafías que requiere para intentar escribir el nombre y trata de imitarlas. Grado jardín.*

Más adelante, el niño determina por sí que la escritura de su nombre implica una secuencia alfabética específica y en su interés por alcanzar su meta inmediata (lograr la escritura del nombre como lo hace su maestra), se esmera por recordar la secuencia y plasmarla en sus trabajos. Continúa un proceso comparativo cada vez más detallado relacionado con la escritura.

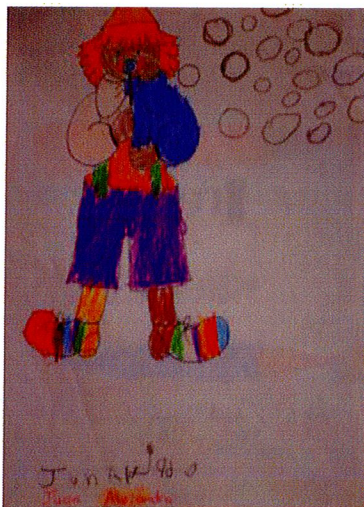


*Fig.5 Juan Alejandro imita algunas grafías de su nombre y se esfuerza por recordar la secuencia que se requiere para su escritura. Grado jardín.*

Recordemos que este proceso el niño lo vivencia a diario en el aula y que elogiar su esfuerzo y sus logros le incentiva para continuar avanzando en su objetivo. De momento

la maestra sólo promueve la escritura del nombre teniendo como referente el alto nivel de significado que éste representa para el niño como agente motivador.

Hasta ahora el niño se ha centrado básicamente en su primer nombre y sabe que el proceso es un paso a paso, en el cual maneja su propia lógica de orden: primero es Juan que Alejandro, y es ese su punto de partida. Sin embargo nótese que el niño incorpora repetidamente la vocal o para finalizar la escritura del nombre, evidenciando conciencia de que ésta es la última letra que se requiere para la escritura de su nombre completo. Cada vez serán mayores sus esfuerzos por incorporar acertadamente una mayor cantidad de letras que asemejen su escritura a la manera convencional, e irá incorporando a ello, nuevos aprendizajes. El docente debe arreglárselas para que en cada protocolo que realiza con el niño, éste se percate por sí de detalles referidos a la escritura del nombre.



*Fig.6. nótese que el niño cada vez incorpora mayor cantidad de letras y que la maestra en el protocolo marca o segmenta de manera importante las dos palabras que conforman el nombre.*

Un gran salto en este proceso, se da precisamente cuando el niño nota 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 caracterizan esa escritura y su descubrimiento

lo destaca de manera importante, para que el adulto lo note. Cada vez es mayor la similitud de su escritura a la manera convencional.



*Fig.7 Juan Alejandro descubre que su nombre no es un solo conglomerado de letras sino que lo constituyen dos palabras y hace marcada esa diferencia. La maestra hace lo propio.*

La maestra lee el nombre mientras lo escribe, palabra por palabra: Juan\_\_Alejandro. El niño se va dando cuenta que cada grupo de letras corresponde a uno de sus nombres y pregunta para cerciorarse.

Esta evolución del proceso varía en cada niño, y así como algunos se apropian rápidamente de las herramientas necesarias, otros tardan mayor cantidad de tiempo en hacerlo; de allí que el maestro no puede pretender llevar al grupo al unísono sino que debe facilitarle a los niños las herramientas que promuevan el proceso: la lectura diaria de cuentos y libros de interés para los niños en donde se trabajen predicciones o anticipaciones a las historias, comprensión de lectura, representaciones gráficas, juegos de palabras con rima que además se escriben, loterías alfabéticas que permitan conocer las formas de las letras y la libertad para manipular a diario textos en los que las letras siempre están presentes, motivarán al niño no sólo a intentar escribirlas sino también a saber cuál es esta y más adelante cómo suena o cómo se lee.

Continuemos viendo cómo transcurre este aprendizaje en Juan Alejandro. Una vez el niño constata que la escritura de su nombre se da en dos conglomerados o grupos alfabéticos,

avanza en su reto de no omitir grafías a fin de lograr la escritura convencional en donde el referente es su maestra.



*Fig. 8. El niño logra prácticamente la escritura legible de su nombre y sólo omite en ella una grafía.*

El esfuerzo diario continúa, y en este punto en donde es más imperceptible para el pequeño la ausencia de una letra; el docente al hacer el protocolo, puede hacerle caer en cuenta al niño de su omisión, hasta que éste logre su objetivo. Para entonces, el niño no sólo habrá alcanzado un alto grado de satisfacción, sino que notará que su maestra dejará de realizar el protocolo dado que su nombre puede ser perfectamente leído por un adulto.





*Fig.9. El niño ha alcanzado su objetivo inmediato: la escritura convencional de su nombre. Ahora, esta escritura se convierte en punto de partida para otras formas escritas.*

A partir de este momento, el niño se siente mucho más seguro de sus capacidades y puede aventurarse a intentar la escritura de otras palabras, en las que al comienzo es muy común que incluya básicamente letras asociadas a la escritura de su nombre, pues él ha identificado que allí está su fortaleza.



*Fig.10. La maestra le propone al niño, colocar un nombre al personaje de su trabajo. Hábilmente el niño recurre a las grafías de su propio nombre y lo llama Juanes. Nótese*

*que el niño ha agregado una grafía que no corresponde a la de su nombre y que acertadamente forma parte de la escritura que manifiesta haber realizado.*

Cada vez se incrementan las actividades de escritura que la maestra le propone al niño: 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.

En sus primeros intentos por crear escritos más elaborados, es posible que el pequeño exprese o cree conexiones que pueden parecer absurdas, pero que dejan ver su ingenio, magia y creatividad como lo muestra el siguiente relato de un niño de 4 años:

*Había una vez un helicóptero, el helicóptero se atropelló, pero todavía servía, el helicóptero siguió y ya no se atropellaban, Llegaron a su casa y estaban libres. Libres como la lucha libre, después ellos jugaron con almohadas a pegarse, pero ellos no se apuntaban, ellos eran helicópteros de carreras*

Para Vigotsky este tipo de pensamiento al que llamó en complejos, 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 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 el niño lo comprende.

Señala Vigotsky, 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. Asemeja 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.

Así, en el plano de la experiencia del aula, los niños desarrollan una forma de expresión escrita particular, diferente de la adulta, ellos diseñan garabatos imitando las formas de escritura con las que están familiarizados y con las que manifiestan su pensamiento en complejos. Luego elaboran signos, grafías en donde a veces confunden las letras y los números y más adelante establecen la diferencia: Las letras sirven para leer, los números para contar.

Son estas diversas manifestaciones del lenguaje oral y escrito del niño y la confrontación con los escritos de su maestra, las que le permiten 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; se inicia en la comprensión de que el lenguaje escrito es un medio de comunicación a través del cual puede expresarse y entrar en contacto con los demás dando rienda a su formación social, a la búsqueda de satisfacer sus necesidades, de afecto, de juego, de imaginación y de encuentro que le proporciona lo escrito.

A través de su experiencia de vida y sus siguientes años escolares el descubrimiento del mundo de las letras se irá ampliando, para ingresar a encuentros insospechados que proporcionarán bases sólidas al desarrollo de sus procesos lectores y escritores que se estructurarán por el resto de la vida.

De esta manera, es posible que algunos niños como Juan Alejandro, puedan alcanzar en el grado de transición importantes niveles de escritura, en los que ponen de manifiesto su aprendizaje, y capacidad creativa.



*Fig. 11. El niño alcanza una conciencia fonológica que plasma en su escrito. El docente continúa trabajando el protocolo y de esta forma también se inicia al niño por el camino ortográfico y comprensivo de la escritura*

#### 4. LA LITERATURA: ALIADA INSEPARABLE DE LA LECTURA.

Hemos visto como desde el preescolar la lectura juega un papel importante en el proceso de aprendizaje de los niños y en los siguientes grados continúa siendo materia prima dentro del proceso.

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 permite un acercamiento a la literatura 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.

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 por sí 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. Al comienzo, la maestra sigue con el dedo la línea en donde está leyendo para orientar la lectura a los niños que están observando el texto y en ocasiones se detiene para hacer las pausas y preguntas necesarias que aclara o infiere la lectura.

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 inviten a reflexionar. De esta manera se procuran bases literarias ricas para el inicio lector y para su desarrollo escritural, ya que sus primeros cuentos, poesías, versos, poemas, etc. otorgan una referencia inmediata para sus construcciones escritas y la definición de sus gustos literarios posteriores.

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).

Cuando realizamos una lectura, estamos rescatando los primeros actos lectores, esos que permanecen como recuerdos inconscientes. El bebé recibe de su madre a través del

afecto, del tacto, del juego, del canto y la música, del ritmo corporal y la tradición oral los elementos primarios que lo vinculan con su nuevo entorno, trascendiendo en el descubrimiento mágico del lenguaje. A través de este medio se logra un espacio de simbolismos dados por las palabras, las cuales abren inmensas posibilidades para identificarse, entender y resolver la realidad.

Reconocer y valorar esos vínculos afectivos y crear un ambiente favorable que permita generar y mantener ávidos lectores, es una de las responsabilidades de la escuela. De ahí nuestro interés por crear bibliotecas en el aula de libre acceso y propiciar momentos de lectura con temáticas variadas que permita a los estudiantes el disfrute del libro. Estas acciones se complementan cada día en la interacción oral con los estudiantes a partir relatos, retahílas, adivinanzas, canciones y poemas entre otros. En este sentido Yolanda Reyes (2003) señala:

*...Al comienzo, un bebé lee libros sin páginas, en el torrente de la tradición oral que los padres recuerdan. (Tradición viene del latín trado, que significa entregar. Y recordar, que también viene del latín, en su sentido etimológico significa pasar por el corazón). Es decir que los padres pasan por el corazón aquello que alguna vez alguien les cantó o les contó y dejó escrito en el fondo de su memoria y entregan a sus hijos ese legado del corazón, lo reescriben en lo profundo de otra memoria...*

En esta tarea de crear tempranamente vínculos con la lectura, está comprometida nuestra labor docente cuando el niño llega por primera vez al aula. Requiere la mediación del adulto para desarrollar verdaderamente un encuentro con la palabra escrita; mientras comprende y emprende las formas convencionales que le demanda su medio.

Cuando se brinda a los niños la oportunidad de acercarse a los libros, aquellos que más llaman su atención, son los de hermosas ilustraciones. El niño experimenta la necesidad de tocarlos, de sentirlos y ellos le dan una apreciación representada en líneas y colores de su mundo. El adulto se encarga de nombrarlas, de darles sentido, en la medida que pasan las páginas y comparten su juego en una reciprocidad, en un intercambio placentero de

palabras y gestos donde el niño va creando su propio sentido y significado del lenguaje, haciéndolo funcional e intencional.

Dentro de este juego compartido, se le da cabida a la poesía de la primera infancia, su rima y su rítmica, como una herramienta enriquecedora de la tradición oral y como texto de la cultura para iniciar esos acercamientos valiosos y afectivos. Se busca brindar la posibilidad de enriquecer y transformar la realidad, de crear otros universos, valores, sonoridades y significados, a partir del juego construido por las palabras que se convierten a veces en canciones.

Por ello nos hemos propuesto que desde su ingreso al IPARM, que el niño se relacione con escritos literarios, poéticos o canciones infantiles, no sólo para escuchar, sino para leer, recrearlas en presentaciones donde tiene la oportunidad de jugar a seguir sus trazos, decorarlas, sentirlas, recitarlas, cantarlas. El docente periódicamente lleva al aula un canto, un poema, una retahíla u otro escrito para que cada estudiante lo decore, juegue con él y lo lea, lo más adecuado es que el texto esté escrito con la letra del maestro, al menos al comienzo del año y el estudiante juegue a seguir sus trazos.

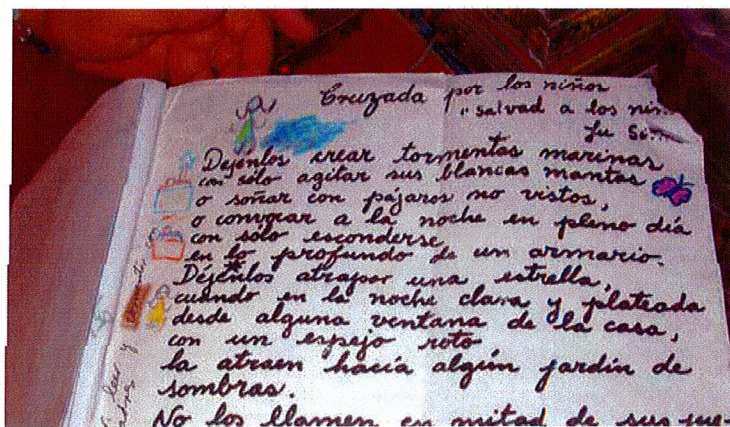


Fig.12. Ejemplo de escrito que una maestra entrega a sus estudiantes para que lo recreen.

Los niños se divierten con estos lenguajes en los que asumen roles, comparten sentimientos con otros y se relacionan de manera armónica con los demás. Se les ofrecen retos de desciframiento, de comprensión y pronunciación de manera divertida y a partir

del juego, acción inherente al niño con la cual logra apropiarse de diferentes conocimientos, empiezan a penetrar en el universo de las metáforas y las posibilidades que proporciona el lenguaje.

El aula en el IPARM es un lugar en el que se vive lo que se lee. Se juega con el montaje de obras literarias, donde los pequeños escriben los guiones y establecen una caracterización de los personajes que intervienen en la obra, relacionan lo que expresan las palabras del escritor con sus propios sentimientos y luego imitan. A lo anterior se añade el diseño de vestuario y escenografía, en esto sobresalen algunos estudiantes que son capaces de ambientar y expresar por medio de la plástica (el dibujo, la escultura, la pintura) los lugares referidos por el autor.

Es un compromiso de la escuela y de quienes la conforman, encargarse de difundir y apropiarse de un conocimiento profundo acerca de la literatura infantil y los géneros que la componen, armándose de herramientas necesarias para poder seleccionar textos de verdadera calidad artística, que merezcan ser difundidos y conocidos por los niños.

Quizá el principal propósito de nuestra 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 a través de crear situaciones reales de comunicación en el aula. En este sentido, el profesor Fabio Jurado (1998) plantea:

*Los humanos llenamos de sentido los signos, estos reflejan situaciones complejas de la cultura, la historia, la sociedad y del individuo mismo. Por lo tanto, el acto de leer es un proceso complejo, en donde interviene el texto, el lector y el contexto. Cada lector se aproxima a un texto de acuerdo a su subjetividad, a sus experiencias, intereses, creando una interpretación, un texto personal. Además del aspecto lingüístico se debe tener en cuenta lo comunicativo y significativo.*

Los niños al abordar un texto cualquiera pueden alcanzar unos niveles, que ayudan a entender el desarrollo del proceso lector como una búsqueda, un trabajo complejo, que



permite afinar capacidades lingüísticas, críticas, de argumentación, de imaginación y creatividad. La lectura brinda oportunidades para comprender el mundo y aportar elementos para su transformación, a la vez que nos ayuda en el papel de entender y cambiar interiormente.

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, nuestro 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, y reconociendo la lectura como un trabajo y a la vez como un placer.

A continuación ejemplificamos el desarrollo de un proceso de lectura literaria que toca aspectos de los niveles anteriormente referidos, con niños de tercero del IPARM<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Tomado del diario personal de clases de la maestra.

*La sensibilización y la imaginación han sido elementos vitales para incrementar la capacidad de inferir, se sugiere a los niños que se expresen oralmente; la explicación verbal ayuda a ordenar el pensamiento, a clarificar ideas, a visualizar dificultades de decir lo que se piensa, con la expresión oral se contribuye a hacer consciente el proceso de formación conceptual, cognitiva y comprensiva del estudiante; si se permite la charla de manera libre en la gama de situaciones, sobre temas propuestos; es allí en donde el niño sin temores, expresa sus sentires, liberando la palabra, permitiendo sacar lo que capta, percibe, sueña, imagina, recrea, predice...*

*Un aspecto fundamental a tratar este año por los niños de 3A del IPARM, es la literatura. Esta se relaciona con el mundo interior de los niños, con la construcción de valores, y sentimientos; se parte de un encuentro entre la literatura y su relación con las demás disciplinas, en este caso específicamente con sociales, se dio inicio a la lectura de dos cuentos del libro del inglés Ruyard Kipling: Precisamente así a través de la lectura de este autor, se propicia un encuentro imaginario con épocas remotas, con hombres neolíticos, que comienzan a desarrollar la necesidad de escribir, primero a través del dibujo, pero los mensajes dibujados que son de libre interpretación originan una gran confusión y problemas a la niña neolítica y a su padre: Tegumai, la pequeña que interviene como personaje principal: Taffy, en los dos cuentos leídos y fotocopiados a cada niño(a), es un personaje infantil especial, porque a través de ella, el autor le rinde un homenaje a su hija muerta tempranamente de una enfermedad respiratoria, se relatan las anécdotas de un padre y su hija, que en un acuerdo y encuentro amoroso, llegan a descubrir el alfabeto y la escritura. Este texto se aprovecha para hacer inferencias y análisis interpretativo de mensajes con dibujos sin palabras con los niños del curso y llegar a la conclusión que no propician la comunicación, pues sólo los entiende quien los dibuja. Así, en otro ejercicio se jugó a inventar un alfabeto en forma colectiva, se propicia relacionar a los niños con nuevos símbolos, para entender el sentido del uso de los códigos, y que comprendan que un aspecto fundamental del entendimiento entre las personas en*

*el uso del lenguaje, es ponerse de acuerdo sobre los símbolos que se van a emplear en la comunicación, de esta forma se dieron a la tarea de escribir mensajes con un alfabeto inventado y acordado por el grupo y jugar a ser detectives descifradores de códigos que los pequeños van descubriendo a través de unas pistas.. Además se reflexionó sobre el origen del lenguaje, la necesidad de comunicación, de la escritura y la gran importancia que tuvieron para el ser humano estos hechos. Se enriqueció el aporte del autor, cuando los niños vieron la película: El libro de la selva, basado en un libro de Kipling, los niños dibujaron, decoraron y escribieron acerca de la escena que más les gustó, para el libro de los padres. Lo curioso es que los estudiantes continúan en la actualidad, haciendo juegos de desciframiento de códigos, como una manera lúdica de relacionarse. Considero que este es un aporte del manejo de reconocimiento de códigos, de lectura literal, inferencial y de trabajo intertextual, al relacionar el texto de Kipling con los imaginarios que los niños tienen acerca de la forma como vivía el hombre primitivo, también con historietas alusivas a las condiciones en que vivía el hombre de las cavernas y película relacionada con la prehistoria, en escritos los niños manifiestan sus aprendizajes...*

En el IPARM hemos encontrado en la lectura una forma de interpretar y re-crear con sentido las expresiones literarias que se nos presentan a través de los textos, compartiendo en tal sentido la cita de Liliana Tolchinsky y Rosa Simó (2001):

*...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. Nos apartamos de las tristes cartillas y libros tradicionales para aprender a leer y a escribir, para adueñarnos de la literatura y la palabra y sus posibilidades en un sentido más amplio; este ha sido y seguirá siendo el reto para los docentes de nuestra institución.

##### 5. 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; nos amplió 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 como experiencia con sentido.

Veamos cómo a partir de su proyecto de aula, una docente del grado primero construye con sus estudiantes procesos que promueven la lectura y la escritura en el aula:

Con el fin de dar rumbo al lema propuesto, *Un libro vuelve a nacer, cada vez que lo lees y conviertes sus letras en tu universo*; se diseñaron estrategias para incrementar el desarrollo de hábitos de lectura en los niños, reconociendo en esta, un instrumento indispensable para tener acceso a las diversas ramas del saber.

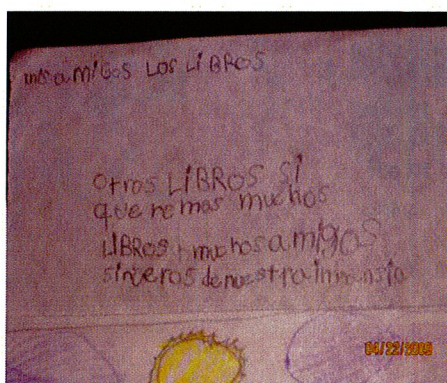
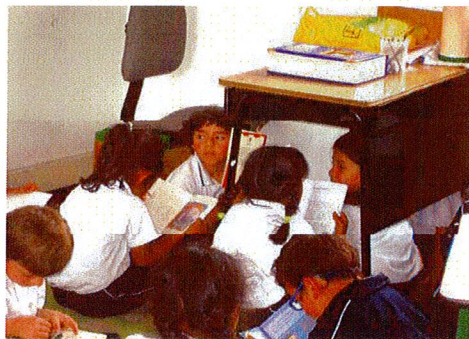


Fig.13 Ejercicio de escritura elaborado por un estudiante para el proyecto de aula.

Es por ello, que se ha presentado al libro como un amigo que siempre debe acompañarnos y al cual debemos tratar bien:

*El Libro, es como un gran cofre donde la humanidad ha depositado el resultado de sus indagaciones, reflexiones y fantasías. Además, la lectura es la llave mágica que nos permite encontrar soluciones a los conflictos cotidianos, puede ser un magnífico catalizador para angustias y temores, puede modificar actitudes, estimular el deseo de ser mejores cada día, pero lo más importante es enriquecer nuestra visión del mundo y crear mundos posibles (Adricain, 1995).*



*Fig.14*

Es así como desde el primer día de ingreso al colegio se ofreció un gran buffet literario, donde cada niño tuvo la posibilidad de tomar un libro de su interés entre varios géneros. Una niña del grupo centra la atención de sus compañeros, haciendo notar que el niño que aparece decorando la puerta del salón (fig.13) con el mensaje BIENVENIDOS, es el mismo que se encuentra en uno de los libros, lo cual suscita un interés colectivo por aquel libro en particular.

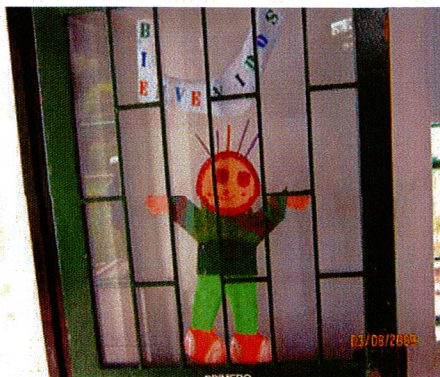
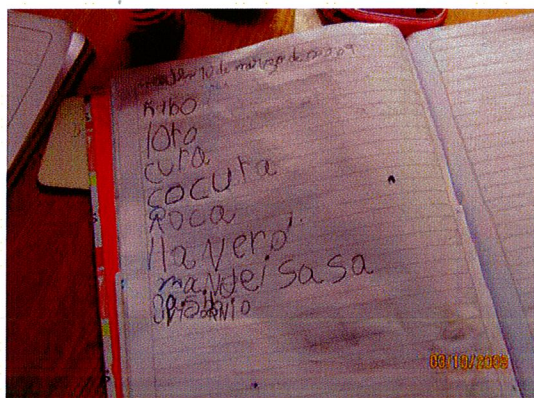


Fig.15

Se motiva a los niños alrededor del texto y se indaga con ellos de manera creativa a partir de preguntas: ¿Dónde se encontrará ese niño? ¿Será que está perdido o de paseo? Para algunos niños está perdido en la selva, otros creen que está solo por no hacerle caso a su mamá, etc. También se hacen predicciones acerca del título del texto y surgen algunas como: el niño perdido, las aventuras de un niño entre otros. Luego de escuchar todas las posibles hipótesis, se inicia la lectura en voz alta del libro y se descubre su título: *El país más hermoso del mundo* Con el grupo se llega al acuerdo de hacer una lectura diaria de una parte del cuento.

Los niños descubren en la lectura que el protagonista es LALO y que además tiene un papá, una mamá y una hermana la cual llamaron TALA y que salen de vacaciones. Se pide a los niños que dibujen y escriban algo sobre el cuento para que se apropien de la historia.



*Fig.16 Primeros escritos acerca del cuento.*

En la historia, Lalo y Tala emprenden un viaje en compañía del sol. Visitan los doce meses del año, que son doce países diferentes. Descubren que cada mes es distinto a los demás, y que cada uno tiene algún encanto especial. Doce fantásticas aventuras comparten Lalo y Tala con los habitantes de enero, de febrero etc.



*Fig.17. Dibujo del cuento.*

Cada episodio va generando en los niños nuevas inquietudes que enriquecen su aprendizaje, su vocabulario y les invita a ampliar la información al respecto. Los sucesos de la cotidianidad, abren una nueva posibilidad para explorar un texto; y es el maestro de acuerdo con las necesidades del grupo, quien presenta las posibilidades a sus estudiantes. Esta es la selección literaria de la que hablamos con anterioridad.

Otro libro que ha convocado a los niños del grado primero, a propósito del ingreso al colegio, es: *Primer día en un planeta extraño*. Esta curiosa y divertida historia relata las aventuras del primer día, para un niño humano que asiste a una escuela en otro planeta, y para un niño extraterrestre que va por primera vez a una escuela en la tierra. La lectura fue muy bien recibida por el grupo, a tal punto que generó varios interrogantes en los niños con tan sólo observar la portada en la que aparecen un niño parado y otro con los pies arriba.

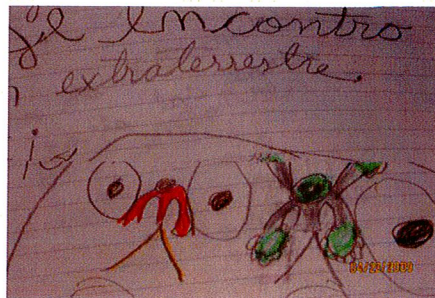


Fig.18 Representación de la portada del cuento.

- ¿Por que será que sucede este fenómeno? Pregunta la maestra.
- Un estudiante señala: *es por la gravedad- pero... ¿Qué es la gravedad?* Nuevamente pregunta la maestra. El niño continúa diciendo: *La gravedad es cuando algo no se cae por ejemplo, si una jarra se va a caer la gravedad la sostiene.*

Se amplia la discusión y surgen otras hipótesis de los niños: *la gravedad es cuando las cosas uno las tira y no se caen y empiezan a subir, subir hasta el techo, Cuando hay gravedad los objetos vuelan.* Luego de escuchar a los niños la maestra, ejemplifica de manera práctica, lanzando un borrador hacia arriba y discuten alrededor del evento: *¿qué sucede?, ¿qué lo hizo volver al piso?-* con este y otros ejemplos se logró desestabilizar las hipótesis iniciales de los niños surgiendo aun más interrogantes, que hicieron el tema interesante. Con la aparición de dos personajes de la historia: BLASTOF (tierra) y BLARP (luna); quedó planteado un gran problema el cual había que resolver con la ayuda de los papás o con otros libros. Averiguar: qué es la gravedad.

Al día siguiente llegaron con la idea que en la tierra si hay gravedad: *Es como un imán que hace que las cosas caigan nuevamente y por eso nosotros lanzamos una pelota y esta cae nuevamente*<sup>3</sup>. Las lecturas realizadas con los niños, les genera nuevos interrogantes y cada interrogante resuelto genera nuevos aprendizajes; esto es lo que los pequeños han vivido a través de los libros que han pasado por sus manos.

---

<sup>3</sup> Apreciación de un estudiante después de indagar con sus padres.



Las clases de ciencias también han sido generadoras de procesos que potencian la lectura y la escritura a partir de la innata curiosidad de los niños frente a lo desconocido. Es por ello que con el inicio del Proyecto de Pequeños Científicos (que se trabaja en la Institución como apoyo a dicha clase), se exploran las ideas previas de los niños en cada sesión de trabajo y se les orienta en torno al propio nombre del proyecto, preguntando al respecto:

*-¿Qué es un científico?*

*-es el que hace experimentos y pócimas*

*-¿Qué es una pócima?*

*- Es un líquido de colores.*

*-un científico es alguien que investiga cosas y también hace pócimas*

*-es una persona que viaja por todo el mundo y descubre cosas*

*-los científicos crean la carrera espacial y los primeros que descubrieron como era un cohete*

*-los científicos cuando descubren algo le informan a las personas y la mejor manera es hacer un libro*

*-los científicos crean los computadores*

*-los científicos pueden hacer juegos con controles.*

Luego de escuchar a los niños se lanza otra pregunta:

*¿Será que podemos ser científicos? Y ¿cómo lo lograremos?:*

*- Si claro- si uno estudia y trabaja lo logra*

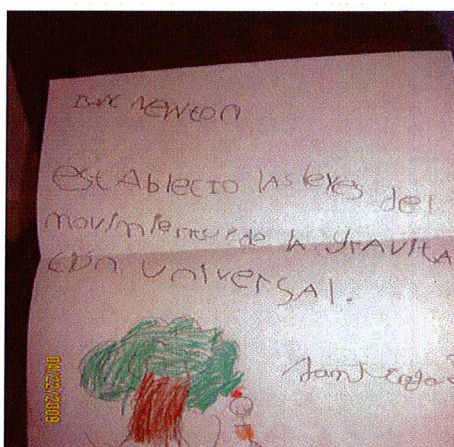
*- cuando sea grande voy a ser científica*

*- para ser un científico hay que esperar y escuchar... los científicos tienen que poner atención*

*- los científicos también buscan fósiles.*

Aprovechando la temática tratada, más adelante se plantea a los niños la lectura del cuento *El gran Fercho y la lista perdida*. Historia que inicia cuando el gran Fercho se

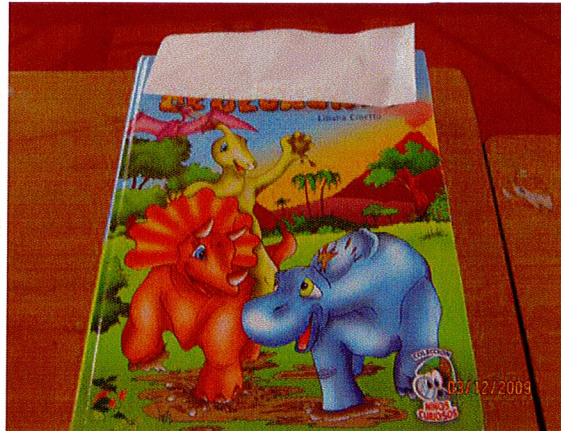
encuentra sentado debajo de un árbol disfrutando las vacaciones con su perro, Lodo; en ese momento llega su amigo Claudio con un caso para resolver: Claudio ha perdido la lista del mercado y el gran Fercho decide ayudar a encontrarla, convirtiéndose en un gran investigador. De esta lectura queda claro, que para ser investigador se debe ser muy buen observador y fijarse en todos los detalles por mínimos que parezcan. Viene entonces la tarea generadora del proceso escrito: averiguar con los papitos *¿Qué científico se sentó debajo de un árbol y qué descubrió?*



*Fig. 19 En su tarea Santiago escribe acerca del tema.*

Es importante aclarar que con estas actividades de escritura, se está potenciando de una manera muy sutil el proceso de lectura. Sin embargo, no podemos desconocer que en el diario acontecer del aula no sólo cuentan las lecturas convencionales de libros y textos, sino que también surgen lecturas de eventos, circunstancias, símbolos, imágenes y gestos entre otros: *Podemos salir, porque está haciendo sol, no va a llover porque no hay nubes negras, cuando el semáforo está en verde paso y si está en rojo espero.*

En los primeros grados de escolaridad, es muy frecuente trabajar con los niños la lectura de imágenes, en los que se les da la oportunidad de desbordar su imaginación. Veamos algunos ejemplos relacionados con éste ejercicio: se presenta la imagen de la portada de un cuento de Dinosaurios; los niños leen las imágenes y expresan de manera oral sus ideas e incluso algunos crean sus historias:



*Fig. 20 Portada del libro.*

- *El triceraptus pisó tan fuerte el barro que manchó al otro dinosaurio y que el dinosaurio que estaba volando le va a contar a otros.*
- *el dinosaurio que está volando empezó a echar barro a sus compañeros y empezó a reír- los compañeros le preguntaron que de que se ríe y el les respondió, miren como tienen su cabeza*
- *ellos estaban en la selva junto a la montaña y ellos pensaron que el volcán iba a explotar y ellos corrieron y corrieron, que no se fijaron que había lava y se salpicaron*
- *estaban en invierno y el dinosaurio que estaba volando quiso jugar con sus amigos y les tiro barro*

Aquí se puede observar la multiexpresividad infantil y cómo cada niño habla desde sus vivencias y bagaje cultural (Vigotsky, 1989).

Vale la pena resaltar que la lectura compartida, es una de las prácticas sociales 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 niños y promueve su participación formulando interrogantes, antes, durante y después de la lectura. En la lectura compartida los comentarios y la participación de los alumnos es muy importante, ya que se establece un campo de atención compartido, 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 aulas ambientales ricas en material impreso, ya que es un 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)



*Fig. 21 Momento de lectura compartida.*

En este sentido, compartimos la idea de William Ospina cuando señala:

*Leer es mucho más que lo que nos enseña la alfabetización, leer es mucho más que organizar las sílabas y reconocer las palabras. Leer es un arte creador sutil y excitante, es una fuente de información, de conocimiento y sabiduría, y es también una manía, una obsesión, un tranquilizante, una distracción y sobre todo una felicidad. Hay personas desdichadas a las que se les enseña a descifrar lo que dicen las cartillas, y con ello se piensa que se les ha enseñado a leer... (Ospina, 2006:48)*

## 6. EL PROCESO COMUNICATIVO: RELACIÓN CON LA NARRATIVIDAD Y LA ESCRITURA

Basándonos 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 que vivimos. Asumimos una idea fundamental de la teoría de la acción comunicativa del autor y es que el campo pedagógico trasciende lo cognitivo, para entrarnos en la comprensión del ser humano; en nuestro quehacer específico debemos compenetrarnos en la comprensión del estudiante, en el reconocimiento, valoración y respeto que nos merecen los niños. Esto implica cambios de actitud del docente, aprender a escuchar las voces y expresiones de los pequeños no es tarea fácil; primero hay que reconocerlos como seres titulares de derechos, con formas propias de pensar, actuar y manifestarse. Además, con maneras particulares de ser, un docente comprometido, debe estar atento a reconocer y valorar los aportes de sus estudiantes ya que ellos contribuyen a su crecimiento personal y al de su labor.

Otro aporte que marca la innovación del IPARM, es reconocer la amplitud del lenguaje, que va más allá de leer o escribir libros, letras, palabras. El lenguaje humano trasciende el ámbito de lo escrito, para ampliarse al mundo de las culturas, de las expresiones, de los sentimientos, de los sueños, las ilusiones, de lo posible, de la imaginación y fantasía. Según Jerome Bruner: *El mismo medio de comunicación mediante el que se realiza la educación: El lenguaje; nunca puede ser neutral, ya que impone un punto de vista no sólo acerca del mundo a que se refiere, sino también al empleo de la mente con respecto a ese mundo.*

Por esto partimos de una necesidad de ampliar el campo del lenguaje a las múltiples variedades de expresión y a las diferentes disciplinas del saber, ya que cada una de ellas está atravesada de alguna manera por el lenguaje y por la necesidad de comunicación y comprensión.

Otra postura teórica que ha alimentado nuestra propuesta, haciendo referencia a las diversas formas y posibilidades de la formación de los niños, es el concepto gardneriano de *inteligencias múltiples*, que muestra igualmente útil la *multiexpresividad infantil*. La expresión es recreación y creación del sujeto, es camino y puerta a la intersubjetividad, a la creación de mundo, de significación, de diálogo.

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 consideramos 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 nos posibilite la comunicación y la búsqueda del sentido en la escuela.

Frente a este desconocimiento del maestro sobre quiénes son sus estudiantes, aquellos con los que comparte su diario vivir, los pequeños son condescendientes y tienden puentes a través de los cuales dejan ver sus almas y permiten el acercamiento entre el mundo escolar y su mundo infantil. Puentes que se abren en el espacio de la cotidianidad, del diálogo, en la queja, en la explicación o excusa, en la anécdota, en las narraciones que se tejen con el hilo de la vida.

El acercamiento para identificar, 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: las narrativas infantiles.<sup>4</sup>

En el siguiente fragmento tomado del diario de una docente del IPARM, se muestra como los textos contribuyen a estimular la imaginación, para que los pequeños expresen sus sentimientos en narrativas propias y los maestros puedan ayudarles a descubrir sus maravillosos mundos interiores. Estos son escritos originales de los estudiantes que se realizaron a partir de la lectura del cuento de Lygia Bojunga: *Allá en el mar*, se produjeron

---

<sup>4</sup> Entendemos por narrativas infantiles las formas propias de relatar, de contar y expresar que emplean los niños(as), para comunicarse entre ellos y con los adultos; allí se representan, se reconocen y se dan a conocer a otros.

textos de los niños que tienen que ver con el aspecto mágico y personalizado de sus objetos favoritos:

- *La relación que tengo con él, es que cuando yo letemia a la oscuridad yo cuando lotenia en mis brazos lo abrasaba y a los miedos ese leon me ayudo asuperar poco a poco el leon se yama leomsio cuando boi al parque con el yo tengo una motineta y lo yebaba a pasear el abecesyo lo yeboa la mesa de todos el es con el que mas duerme con migo, y juega y beo televisión cuando estabamosentaba en triciclo porque es mi mejor amigo. El fue el primer muñeco que tube..*
- *Mi objeto preferido es un oso de peluche que se llama Angela, casi siempre duermo con ella, la adoro; me la dieron en mi fiesta de seis años y es muy favorita porque fue el primer regalo que recuerdo que me dio mi abuelo y ese día lo conocí, el papá de mi papá y tiene un saco de manga corta rosado y en la mitad tiene un corazon blanco que dice love osea te quiero.*
- *mi favorita es mi santa es una girafa peluche, ella me la dieron cuando me operaron del apéndice, cuando me iba a ir me la entregó una enfermera y me dijo que era un regalo del hospital, a cido el mejor objeto porque es lindo y me acompaña.*
- *Mi objeto favorito mio es el cuaderno con el aprendo y puedo dibujar lindo o feo y eso me gusta.*
- *El objeto más valioso de mi vida es mi cajita secreta de resien nacido. Mi ma las conservara hasta que yo cumpla 100.00.00 de años, tiene mi ombligo de recién nacido, mis uñas y mi pelo.*

- *Mi juguete preferido es Puccay cuando me siento triste ella me ase sentir mucho mejor y me ayuda cuando tengo problemas y me acompaña cuando lloro y me siento mal y tambien cuando me caigo es muy especial porque me desea suerte.*
- *Mi objeto faborito es mi bicicleta yo juego con ella a que es un poni, es muy divertido imaginar que es una competensiaganamos un trofeo grande de oro con diamantes y nos volvíamos ricas.*

La docente va contrastando la forma como escriben los niños, proporciona un margen importante para que expresen lo que sienten y permite que circulen los textos entre compañeros, para que a su vez expresen lo que entendieron y lo que no les resultó muy claro comprender. La profesora explica lo que considera el motivo de esa falta de claridad; posiblemente las palabras no están bien escritas, las frases no se hilan adecuadamente, no hay correspondencia algunas veces entre sujeto y verbo o se usan inadecuadamente los tiempos verbales. Lo más importante es que se propicia una oportunidad para escuchar las voces de los estudiantes y ellos con ingenuidad y mucha creatividad escriben historias como la siguiente:

*Heman un día en el mundo delos muñecos se tropeso con un par de dinosaurios guerreros y ¡grandes!. Entonces los dinosaurios se pusieron furiososy lo retaron a luchar a las 12pm los dinosaurios comenzaron con sus feroces colas golpiandolo, pero le respondio con un puño y derribo a uno de ellos y al otro le dio una patada, uno de ellos intento estrangulándolo, pero Heman le jalo la cola y lo mando a bolar y al otro le arranco las patas y haci Heman salio victorioso y derroto a los dinosaurios. (El texto ha sido transcrito con las formas ortográficas del niño).*

Todos los textos anteriores cumplen con un objetivo común: Recrear y hablar acerca de su objeto favorito. Aunque el grupo en general lo hace, también aparecen escritos muy



breves de una o dos frases, sin embargo la docente valora el trabajo de los estudiantes y les anima a complementar o recrear sus escritos acompañándolos con dibujos.

Hemos visto como la narrativa permite relacionar el saber escolar con la propia vida, 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 de 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.

Claramente nuestra propuesta ha asumido ese reconocimiento del niño como sujeto activo y sujeto de derechos, partiendo de que la acción comunicativa tiene su cimiento en la aceptación y respeto al otro, y que, ante la ausencia de esta premisa no se dan la interacción, ni el diálogo y por ende el conocimiento surge de manera forzada o no se produce.

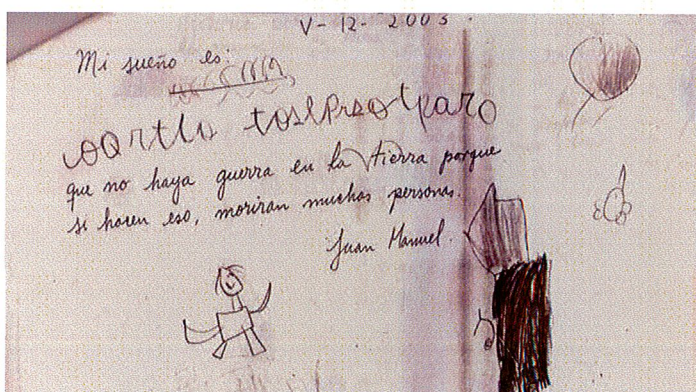
Por esta razón, consideramos que las experiencias pedagógicas deben dignificar a los otros en el mutuo reconocimiento y en el encuentro dialógico. Un encuentro que en nuestros contextos de aprendizaje de lectura y escritura, implica validar las formas naturales con las que el niño se expresa y escribe inicialmente: con sus garabatos, pseudolettras y dibujos característicos. En ese sentido de lo natural Freinet señala:

*Si llegar al equilibrio del andar, puede parecer una adquisición puramente mecánica y técnica, no se puede, en cambio, subestimar el aspecto superiormente intelectual del lenguaje. Ajustar los sutiles movimientos de la lengua y los labios a la expresión de un pensamiento, es tan intelectual por lo menos, como habituar a una mano a trazar sobre una hoja, signos que son la expresión material de un pensamiento expresado por el lenguaje. Sería pues, inconcebible que el método natural que consigue un éxito total cuando se trata de adquirir el lenguaje, no presentara la misma eficacia en el caso de la lectura y la escritura, que no son más que una segunda etapa.*

Freinet con sus valiosos aportes teóricos, al igual que Emilia Ferreiro y Ana Teberosky han dado horizonte a nuestro quehacer pedagógico en torno a los procesos de lectura y escritura, sin que ello haya implicado seguir con rigurosidad cada uno de sus planteamientos. Ha sido más bien una posibilidad pedagógica que hemos contextualizado a nuestra realidad de aula y que día a día se enriquece y complementa con la experiencia y aportes de docentes de nuestra institución comprometidos en esta labor.

Retomando el incalculable valor de las narrativas y escritos de los niños, hemos encontrado que no sólo les válida como sujetos creadores sino que también pone en evidencia sus procesos mentales al establecer una lógica que sigue un conducto particular, aunque este pueda parecer incoherente en la lógica del adulto.

En la figura 22, 23 y 24 se muestran tres momentos del proceso escritor de un niño de 6 años en el grado primero, en los cuales se evidencian sus narrativas; en un primer momento se requiere el protocolo de la maestra y juega la oralidad del niño, en un segundo momento su escrito presenta mayor autonomía y por último el niño escribe utilizando formas convencionales.



*Fig.22 El niño expresa sus sentimientos.*

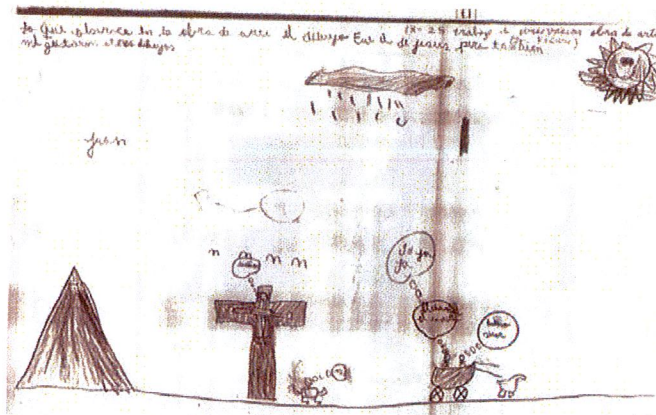


Fig.23 El niño se encuentra alfabetizado y expresa sus impresiones acerca de una obra de arte, agrega dibujos para aclarar sus ideas.

mami es tranquila y a  
 papi le quiero mucho y los dos  
 son muy tranquilos cuando  
 perdi el solo niñero el papi  
 bruto y gracias por mí  
 en este dibujo y por dar  
 conmigo y papi mi arte  
 mucho y tu mamá muy buena  
 con amigos y está bien  
 con un ángel para mí  
 y gracias por dar mí lo que  
 quiero y también mis dos hermanos  
 los quiero mucho querido mamá  
 y querido papi

con amor Juan  
 Mensaje a los padres  
 XI- 2.003

Fig.24 El niño ha adquirido la escritura convencional.

Escritos como el anterior, cobran mayor sentido para los niños, porque son recopilados y entregados a los padres al finalizar el año escolar.

Un enfoque que privilegia lo significativo como base del proceso educativo y explota la narratividad como aporte primordial, se constituye en apoyo didáctico que posibilita la construcción de historias como unidades iniciales de trabajo. Los referentes varían de acuerdo con las necesidades e intereses de cada grupo.

También se posibilita la construcción de historias a partir de la vida personal, en donde cada estudiante es un personaje, puede ser el personaje de la semana y con su familia expresa en forma escrita y con fotos hechos de su vida que lo han marcado y que comparte a sus compañeros de curso. Se inventan historias con base en sus propias anécdotas como metidas de pata, exageraciones, personajes fantásticos, objetos que cobran vida, sustos, chistes, en fin, se recurre a la gama de posibilidades que nos brinda la magia de la palabra.

Otro trabajo fundamental en el IPARM en el reconocimiento alfabético, se refiere al nombre de cada niño, para él es importante la letra con la que inicia su propio nombre, ya vimos como se da este proceso en el preescolar, en primero se amplía al de sus amigos favoritos, al de su maestra, al del títere mascota del aula y a los de sus padres. Se juega a buscar palabras que inicien con letras del nombre propio. Se les pregunta: ¿Por qué crees que allí dice esto? o ¿Por qué se escribe así? ¿Qué palabras se escriben con la letra de tu nombre? Asimismo se indaga sobre la historia de su nombre, pues los nombres también tienen historias y en ellas participan los niños con sus padres, haciéndolas mucho más significativas. Ejemplo de ello son los siguientes apartes de algunos escritos de los padres que reposan en el diario de la maestra:

*Cuando mi hijo nació, lo vi tan indefenso, tan frágil, tuve miedo por él, así que decidí colocarle un nombre que le otorgara cierta fortaleza, no solo fuerza física, sino que lo hiciera fuerte para desdeñar la injusticia, la deshonestidad y que su nombre hiciera honor a su templanza, por eso le puse Leonardo que significa: Corazón valiente.*

*Mi hija se llama Adalina, que quiere decir reina de las hadas, ella es para mi una reina y un hada porque me ha otorgado muchas bendiciones. (Escritos en el diario de maestra)*

Un aspecto interesante que trabajamos en el colegio es confrontar frecuentemente los escritos de padres, niños y maestros, esto ayuda a crear desequilibrios cognitivos<sup>5</sup> que promueven una búsqueda por parte de los pequeños de escrituras más relacionadas con lo alfabético otorgando un enriquecimiento gramatical y de producción textual.

Un ejemplo de lo anterior es el escrito que plasmó un padre de familia (2.002) en un cuaderno viajero de grado primero (Fig.25), donde comparte aspectos significativos de su vida infantil; a veces los padres van al aula y leen sus escritos a los pequeños. Este libro que recoge experiencias infantiles de los padres y madres de familia del curso, se convierte en un elemento de gran valor, que motiva el desarrollo lector de los niños.

---

<sup>5</sup>Teoría Constructivista, fundamentada en Piaget.

Hey cómo van? Soy JULIAN RODRIGUEZ, el papá de SARA RODRIGUEZ CHAVARRO, y me gusta mucho escribir esto para ustedes. De mi niñez recuerdo muchas cosas, pero no con todas me quiero quedar. Algunos de mis recuerdos favoritos, de las cosas que aprendí y que nunca quiero olvidar son:

- A mis papás. Que me enseñaron tanto. Que aun me enseñan.
- Mi primer carro estirado, que me costó tanto manejar, y me enseñó a no renunciar nunca a algo que quiero.
- Los viajes. Mi familia viajaba mucho, por el trabajo de mi mamá. Como nunca escribimos mucho tiempo en ningún lado, terminé no haciendo primaria, sino que estudié en mi casa, y presenté un examen para pasar a quinto. Lo bueno es que aprendí muchas cosas diferentes, lo malo es que entre a bichillento a los 9 años, o sea que me la montaban todos los grandes.
- Los libros. Aprendí a no ir a ningún lado sin un libro. Aun hoy lo hago.
- Los cómics. Donde conocí a amigos que aun hoy tengo, como Superman.
- Los Superhéroes, que son como los abuelitos de la Liga de la Justicia.
- Las garras. Y los árboles de garras. Son una maravilla.
- La única vez que me distrajé un 31 de octubre. FUI BATAVA.
- Los espectros después del colegio. Aun los extraño.
- Que la vida siempre está meloné.



Fig.25

Las actividades de la vida cotidiana en el niño le permiten producir todo tipo de escritos que se adecuan a sus intereses y necesidades inmediatas de comunicación. La relación con los adultos y con sus pares ofrece innumerables posibilidades para reproducir mediante la escritura sus experiencias y emociones. El maestro debe estar atento para convertir hechos en situaciones significativas y reflexivas, que promuevan y movilicen la escritura y la lectura con sentido. El campo de interés del niño no sólo se reduce a lo que quiere, piensa o desea, sino que el maestro también puede buscar y alimentar la motivación.

En este sentido, Liliana Tolchinsky y Rosa Simó (Ibid), expresan lo siguiente:

*¿Qué difícil para los chicos llegar a encontrar su propia organización y el proceso de producción que les resulte más cómodo y creativo si no les enfrentamos a la necesidad de escribir en una diversidad de circunstancias y no pueden volver sobre sus textos salvo que sea para corregir la ortografía ¿ Por eso, parece mejor proponer a nuestros escolares situaciones en las cuales producir un texto tenga sentido e instarles a que descubran los pasos del proceso de producción textual que mejor les resulte. En el primer caso es evidente que las características de la situación de producción les llevarán a los procesos, mientras que aprender los procesos no garantiza que puedan ser usados con éxito en situaciones de escritura. Ampliar y diversificar las situaciones en la escuela en las cuales escribir tenga sentido proporciona a los aprendices más recursos (flexibilidad) para enfrentarse a los textos con mayores garantías de éxito.*

Dar importancia a lo que el niño escribe es tener en cuenta sus criterios, opiniones, ideas, emociones, sus aproximaciones conceptuales y especialmente sus narraciones, esto permite al pequeño aclarar sus sentimientos, catalogar valores, ordenar su pensamiento, establecer relaciones entre conceptos, analizar y argumentar; no solo para comunicarse, sino para cuestionar su propio saber y transformarlo. En ese progreso el estudiante desarrolla su imaginación y creatividad.

## 7. LOS PROYECTOS DE AULA

Los proyectos de aula son herramientas a través de las cuales 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.

En el IPARM al comienzo de la experiencia los proyectos surgieron como temas, cuyos ejes orientaban los contenidos que se desarrollaban en el aula, estos eran elegidos por los

estudiantes, lo cual imprimía un elemento innovador, pues generalmente las temáticas abordadas en las clases con anterioridad, partían de la larga lista de temas que se encontraban en los programas suministrados por el MEN, o en los textos escolares.

Con la iniciativa de trabajar por proyectos, se comenzó a implementar en el aula prácticas más activas relacionadas con las necesidades, intereses y la vida misma de los niños. Sin embargo se cayó en alguna desorganización, a veces las disciplinas se relacionaban de manera equivocada, recientemente comprendimos que la relación interdisciplinaria no se da de manera forzada, sino que se logra esa interacción de acuerdo a la dinámica misma como se desarrolla un problema específico del conocimiento.

Así mismo, los proyectos de aula nos ampliaron el contexto escolar, permitiendo juegos y vivencias variadas para el proceso de formación de los estudiantes en espacios diferentes a los tradicionales. Alrededor de ellos se planearon exposiciones, charlas, salidas a diversos sitios dentro y fuera de la ciudad, visitas a parques, museos, salas interactivas, recorridos a lugares de la propia universidad, se orientó la observación de videos, películas, se hicieron experimentos, dibujos, canciones, bailes, murales, títeres, dramatizaciones, entrevistas, invitaciones a compañeros, padres de familia, abuelos, estudiantes de otros colegios, de diferentes cursos; se editaron libros, se llevaron a escenas presentaciones, fiestas etc., y todas las formas que se nos ocurren como trampolines que permiten el vuelo de la palabra. Todas estas experiencias son las que animan a los niños a realizar reflexiones, escritos, lecturas, argumentaciones, resolución de problemas, interconectando así las formas de expresión humana con el conocimiento; de esta manera se abre el espacio a actividades más complejas como decía Vigotsky (Ibid), que requieren de atención deliberada y el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, como: La lectura y escritura.

Quizá el aporte más importante alrededor de los proyectos fue que comenzamos a sistematizar nuestra práctica, a seguir día a día y año tras año, la forma en que los estudiantes aportaban en sus escritos, opiniones, argumentaciones, expresiones, dibujos etc. Maneras particulares de aproximarse conceptualmente a los temas tratados en clase,



de entender aspectos cognitivos, seguir procesos, desarrollar competencias lectoras y escritoras como también formas de comprenderse a sí y a su medio físico, natural y social. La sistematización nos ha permitido desarrollar en forma más metódica y organizada los proyectos de aula, como medios más que como metodologías; pues no hay recetas mágicas para mejorar las prácticas de aula, que fomenten y potencialicen no solo el conocimiento, sino el crecimiento de los estudiantes en competencias democráticas, en el desarrollo del pensamiento, en la capacidad de comunicación y en la formación en valores que más adelante les permita a esos estudiantes aportar a la transformación y construcción de su propia vida y de la sociedad.

Sin duda en todos estos aspectos formativos es invaluable la actitud del docente, su sensibilidad, su formación y ante todo su compromiso. Cada maestro debe ser consciente, que tiene en sus manos niños, seres dotados de condiciones para encontrarle sentido a sus vidas y a lo que hacen. Somos los encargados de proporcionarles medios para que exploren y enriquezcan sus capacidades.

Las nuevas prácticas de aula que generaron los proyectos, también favorecieron una actitud más reflexiva por parte de los docentes de nuestra institución, puesto que se presentó un temor a caer en activismos por el afán de cimentar la innovación y comprendimos que ésta no debía ser solo práctica sino también teórica y argumentada. Por eso dinamizamos el quehacer docente con el estudio y conocimiento de teorías pedagógicas que respaldaran el proceso de renovación.

Asimismo comprendimos que el niño es un ser activo, cuando compara, excluye, ordena, categoriza, interpreta, analiza, reformula, comprueba, formula hipótesis y reorganiza entre otros, en una acción interiorizada (pensamiento) o cuando con su acción resuelve problemas, construye o dibuja, implementa o pone en práctica lo que su mente conoce y lo escribe en un papel. Esto se puede evidenciar en el siguiente informe sobre escritos de los niños a partir de la observación del agua, aquí se demuestra la manera como estos textos dan pautas para orientar el aprendizaje, por medio de la sistematización detallada que hace la docente. La experiencia fue llevada a cabo en el año 2.002 en un proyecto de aula relacionado con el agua y la flotación, fenómeno que fue trabajado para el IDEP; la

maestra de manera personal desarrolla un trabajo detallado de sistematización que fue consignado en su registro del diario, en el que se evidencia cómo los niños desarrollan procesos de comprensión conceptual acerca de la flotación a través de sus observaciones, reflexiones y escritos.

### JUEGOS CON AGUA.

**OBJETIVO:** Los estudiantes establecen algunas propiedades del agua y características de esta en su interacción con otros materiales.

Los niños se organizan en grupos de 5 y 4 personas, en total hay 7 peceras y materiales para cada grupo como: piedras de diferentes tamaños, corchos, tapas de gaseosa, canicas, algodón, cubos de madera, un huevo y sal. Los siguientes son los pasos que los niños deben realizar:

1. Observar detenidamente el agua que hay en la pecera, sin intervenir ningún material.
2. Luego, juegan libremente con el agua y los materiales que tienen, es muy importante que observen con detenimiento, establecen previamente con los compañeros normas para el uso de los materiales, pueden dialogar con sus compañeros de grupo acerca de sus apreciaciones. Esta parte de la actividad tarda aproximadamente 15 minutos. Después, se continúa con el trabajo escrito individual, pero, se dialoga sobre lo que aprecian.
3. ¿Qué características observas del agua que hay en el recipiente? Escribe tus apreciaciones.
4. Una vez hayas relacionado el agua con otros materiales, describe en tu informe lo que más despertó tu curiosidad.
5. Propones una pregunta relacionada con lo anterior y la escribes.
6. Según lo que propones, escribe una respuesta a esa pregunta, un supuesto.
7. Plantea una evidencia, es decir: ¿Cómo demostrarías que esa respuesta es o no verdadera?

La anterior parte de la actividad duró aproximadamente 2 horas y media con un período de descanso de 10 minutos. La segunda sesión duró un bloque de hora y media, consistió en preparar un informe entre 3, de todas las anteriores actividades para ser expuestas en plenaria.

## SISTEMATIZACION DE LOS TRABAJOS ESCRITOS REALIZADOS POR LOS NIÑOS DEL IPARM.

Héctor Campos:

- Característica del agua:  
Pura, limpia, con cloro, transparente como un espejo, cogía la forma del recipiente
- Interés: ¿cómo los objetos flotan si no es por el peso?, ¿cómo el algodón se puede hundir?
- Pregunta: igual a la anterior
- Hipótesis: 1. Por el tamaño de las cosas las pequeñas se hunden y las grandes no. 2. Porque absorbe agua.
- Evidencia: de libros, diccionarios y películas.

Daniela:

- Características:  
Limpia, con cloro, por debajo del agua se veían más grandes las cosas.
- Interés: cosas pesadas que se hunden
- Pregunta: ¿por qué cuando el huevo se mete en el agua no flota?
- Evidencia: pongo el huevo en el agua y veo lo que pasa, libro, pregunto a un adulto.

Ricardo:

- Características:  
Efecto lupa, flotan las cosas, las manos se ven más grandes.

- Interés: los frijoles arrugados y hundimiento del algodón.
- Pregunta: ¿por qué los frijoles se arrugaron?, ¿por qué la bola de icopor y el ping pong no se hundieron?
- Hipótesis: 1. Se arrugaron porque absorbieron agua. 2. Porque tiene orificios y porque es liviano.
- Evidencia: metiendo frijoles en el agua, metiendo bolas de icopor y ping pong en el agua.

John Edison:

- Características:  
El agua se vuelve negra, unas cosas flotan y otras no.
- Pregunta: ¿por qué cuando le echan materiales se vuelve negra?
- Hipótesis: no sé porque se hunden las cosas, supongo que es porque tienen mucho peso o son duras.
- Evidencia: haciendo mirar si es verdadera o falsa.

Oscar:

- Características:  
Clara, si metía las manos se ensuciaban.
- Interés: Objetos que flotaban y no flotaban.
- Pregunta: ¿Por qué cuando meto la mano se ve grande?
- Hipótesis: cómo poder desarrollarlo.
- Evidencia: compruebo descubriendo las cosas vistas y describiéndolas.

Albin:

- Características: unas cosas se hunden y otras no.
- Interés: en el agua se veía todo al revés.
- Pregunta: ¿por qué unas cosas flotan y otras no?
- Hipótesis: porque son pesadas o livianas.
- Evidencia: comprobar si es verdad o no lo anterior.

Felipe V:

- Características: efecto lupa.
- Interés: algunas cosas flotan y otras no.
- Pregunta: ¿por qué flotan algunos objetos?
- Hipótesis: las cosas flotan por su material.
- Evidencia: pesando un juguete de caucho y uno de alambre, se hundió el de alambre y flota el de caucho.

Aquí se escriben solo algunas observaciones de los niños, faltan varias...el escrito se haría tedioso con todas, cada niño expresa una diferente manera de afrontar las preguntas.

A través de la sistematización de las respuestas de todos los niños, se concluyó que las preguntas que plantearon los propios niños estaban dirigidas a:

- Características del agua (pureza, sabor, color, forma).... 4.
- Flotación..... 23
- Frijoles arrugados..... 1
- Algodón que absorbe agua..... 2
- Efecto óptico: Lupa... 2. Que se vea al revés..... 2

Esto determinó que se debía partir del concepto de flotabilidad y él por qué flotan o no los objetos. En cuanto a las hipótesis respecto a la anterior pregunta los niños respondieron de la siguiente manera: Flotan o no por:

- a. Peso: LOS MÁS PESADOS SE HUNDEN....16
- b. Dureza...1
- c. Tamaño de las cosas....2
- d. Absorben agua....3
- e. Orificios o cámaras de aire....3
- f. Material....4
- g. Resistencia del agua....1
- h. Efecto imán.....1

## SISTEMATIZACION DE RESPUESTAS EN GRUPOS DE A TRES

Se le pidió a los niños posteriormente, que en grupos de a tres reflexionaran sobre las preguntas iniciales, es curioso el cambio especialmente en lo que se refiere al peso, a continuación se indican las respuestas de los niños:

Pregunta o interés:

- Flotabilidad....9 grupos
- El frijol que se arruga...1
- Ver las cosas al revés....1

Hipótesis frente a: ¿por qué flotan los objetos?

- Peso...1
- Orificios o cámara de aire....4
- La sal...1
- Ondas del agua... 1
- Densidad....1
- Respuestas circulares....1

Las respuestas de los niños en torno a su interés a veces no se conectan con la pregunta abordada y esta no se relaciona con la hipótesis planteada, lo cual indica que algunos estudiantes no comprendieron que una conjetura y que esta o una hipótesis se relacionan con la pregunta hecha por el investigador.

## SESION PLENARIA

Se aprovecha bajo la orientación de la maestra y la participación de todos los niños en plenaria para ordenar ideas y aclarar conceptos.

1. Se establecen características del agua: Los mismos niños - el agua, es inodora, transparente, que tiene efecto de lupa, las cosas se ven más grandes a través de ella; se introduce fluidez como un concepto importante que se refiere al agua, discuten entre sí y llegan a establecer que fluir quiere decir correr, por último se aclara que el agua adquiere la forma del recipiente que la contiene. Y relacionan al agua con la conservación de la vida y la importancia vital para nuestra subsistencia individual y como especie.
2. Sobre: ¿por qué flotan las cosas?, después de discutir sobre el peso y con la conclusión contundente de David Leonardo, que si se coloca un barco que flota y un pedazo de plastilina que se hunde, a pesar del peso del barco este se mantiene a flote, por lo tanto no es el peso el que afecta la flotabilidad.
3. Algunos plantearon la existencia de cámaras de aire: ante este supuesto la maestra se dio a la tarea de romper un cubo de madera que flotaba, tratando de confrontar el supuesto, después de los niños observar que no habían cámaras de aire dentro del bloque de madera, dos de ellos especialmente Joshua y David Leonardo obstinadamente aseguran que existen unos agujeros microscópicos dentro de las cosas que flotan que tienen aire, lo cual permite la flotabilidad de ciertos objetos. David Leonardo sostiene que su papá le contó que los objetos flotan porque tienen en su interior cámaras de aire. Esto determina la solidaridad conceptual de algunos estudiantes hacia las propuestas que le plantean personas muy cercanas a sus afectos, a pesar de ser erradas.

Como conclusión la mayoría de los niños resolvieron que la característica o variable que hacía flotar los objetos, era el material. Les propuse hacer o traer pesas para contrastar diferentes pesos y relacionarlos con el fenómeno de flotabilidad...

La anterior experiencia acerca de escritos de los niños, muestra como la sistematización de una práctica en el aula, proporciona elementos para orientar el aprendizaje de los estudiantes, señalar sus acercamientos conceptuales, sus dudas, intereses, preguntas, sus

capacidades para inferir, hacer deducciones, conjeturas, planear demostraciones de evidencias; especialmente a través de la organización del pensamiento en palabras que se escriben y reflexionan. Posteriormente estas sirven a la maestra para ayudar a potencializar en el aula un desarrollo conceptual más coherente, acorde con las necesidades y circunstancias de los pequeños; igualmente le permite entender de mejor manera procesos del pensamiento infantil lo que aporta a enriquecer la actividad y comprensión de fenómenos en el aula.

En este sentido, la misma experiencia del agua y la flotabilidad generó también procesos de reflexión en los docentes involucrados, refiriéndose a la forma como se otorgó sentido y significación en el aula lo cual se relaciona con los procesos cognitivos y de comprensión:

Debido a los bajos resultados, que refleja la educación tradicional con relación a los logros y al desarrollo de competencias de la educación primaria; nos planteamos algunas preguntas que nos inquietan como educadores de preescolar y básica primaria. ¿Los niños aprenden de manera efectiva en las clases donde el docente se convierte en un transmisor de saber y los estudiantes en receptores? En la actualidad se continúa manejando una visión estereotipada y simplista del conocimiento, aunque la generalidad de los maestros en Colombia reconocen los esfuerzos que han realizado algunos epistemólogos como: Vigotsky, Piaget, Gardner, aportando importantes aspectos que permitieron una nueva mirada pedagógica para la transformación de las practicas educativas.

Para los mencionados investigadores, la transmisión verbal de los conocimientos como una práctica habitual de enseñar, encierra graves problemas ya que sólo logran un verbalismo hueco y una repetición por parte de los niños de palabras sin sentido. Por esto, nos planteamos: ¿Cómo hacer para romper en el aula con enfoques transmisionistas y lograr aprendizajes con sentido? Nos dimos a la tarea de consultar, estudiar, reflexionar y dedujimos que para lograr que los estudiantes se comprometan en adquirir conocimientos, es necesario que hagan suyas las actividades que se realizan en el aula; y que sean ellos mismos los que movilicen los saberes y 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 se trabaja, que contribuyan en la solución de problemas y a comprender los variados fenómenos de la vida de hoy.

Otro aspecto a tener en cuenta es lo interrelacional, la zona de desarrollo próximo (Vigotsky, 1975: 297) que determina el nivel de desarrollo potencial de un niño con la guía o colaboración de un adulto, o de un compañero que haya alcanzado un mayor nivel de desarrollo. Así, el estudiante no aprende solo, sino bajo la influencia y orientación de otros. Un aprendizaje con sentido requiere de metodologías que propicien la expresión y el encuentro con otro: con la familia, con la ciudad y su gente, con los expertos y con pares entre otros.

¿Cómo mantener el interés por aprender? Es importante que el docente intente conocer la condición infantil, reconocer a los niños sistemáticamente, es decir, hacer observaciones y análisis de sus escritos, de lo que piensan o dicen, de sus avances, fortalezas y debilidades, para reorientar y organizar los procesos de enseñanza- aprendizaje, estas observaciones pueden ser llevadas a través de un diario de aula. Tener en cuenta los intereses y necesidades que los estudiantes manifiestan, permite relacionar las actividades del aula con la vida misma, con actividades motivantes y especialmente ayuda a orientar procesos cognitivos para alcanzar mejores comprensiones. De allí que los estudiantes deben estar informados de las metas que deben alcanzar, hacia dónde se dirigen e identificar en lo posible lo que hacen para aprender, tomando conciencia de los propios procesos mentales también retarlos a pensar con mayor profundidad y complejidad.

Es desalentador apreciar como la escuela tradicional desintegra al niño, no lo considera como un ser complejo, biológico, cognitivo, psíquico y social. Nos permitimos centrar la atención no sólo en el aprendizaje de la lengua materna en sí, sino que tenemos en cuenta circunstancias de la realidad que rodean al niño, que están directamente relacionados con su vida, sus intereses, sus necesidades, los contenidos se presentan alrededor de un tema

concreto que actúa como organizador. Este enfoca los tres tipos de contenido: aproximaciones conceptuales, procedimientos y actitudes, los cuales dan mayor sentido al aspecto que se está estudiando y el aprendizaje de la lectura y la escritura se hace de forma integral.

El desarrollo de temáticas que implementamos de manera interdisciplinar e integrada se apoya en Vigotsky (1993), él en su libro *Pensamiento y Lenguaje* hizo un aporte que sustenta la mirada de nuestra experiencia en el IPARM en torno al desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas.<sup>6</sup>

En los conceptos científicos que el niño adquiere en la escuela, la relación de un objeto está mediatizada desde el comienzo por algún otro concepto. Así la verdadera noción del concepto científico implica una determinada posición en relación a otros conceptos. Encontró Vigotsky que el desarrollo intelectual, lejos de seguir el modelo atomístico, no está compartimentalizado de acuerdo a los tópicos de instrucción. Su curso es mucho más unitario, y las diferentes materias escolares interactúan para contribuir a él. Mientras el proceso de instrucción sigue su propio orden lógico, despierta y dirige un sistema de procesos en la mente infantil que se ocultan a la observación directa y está sujeto a sus propias leyes de desarrollo.

Vigotsky después de un estudio serio y concienzudo acerca de la formación de los conceptos en los niños, descubrió que la formación del aspecto intelectual en los pequeños no estaba determinada por una disciplina en particular, todas las áreas del saber contribuyen a enriquecer cognitivamente al estudiante, a desarrollar su pensamiento, de modo que en este sentido la construcción del lenguaje (incluyendo la lectura y escritura) y de la competencia comunicativa por parte de los niños, están determinados por amplios aspectos en donde intervienen todas las disciplinas del saber. De ahí la importancia de los proyectos de aula que involucran las diferentes áreas del conocimiento.

---

<sup>6</sup> Este referente no es tomado de manera textual, sino que se generalizan los criterios del autor de acuerdo a nuestro propio análisis.

Vigotsky afirma que los prerrequisitos lógicos para la instrucción<sup>7</sup> en diferentes materias influyen sobre el desarrollo de las funciones superiores, más allá de los confines de una materia particular, las principales funciones síquicas involucradas en el estudio de varias asignaturas son interdependientes, sus bases comunes son el conocimiento y las destrezas deliberadas, las contribuciones de los años escolares. Se deduce de esto, que todas las materias básicas escolares actúan como disciplina formal, facilitando cada una el aprendizaje de las otras.

## 8. EL PROYECTO MATEMÁTICO: UN APOYO PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA.

La enseñanza de las matemáticas en nuestra institución tampoco ha sido ajena al deseo de renovar en las dinámicas de aula. Por ello, los maestros de preescolar y primaria del IPARM decidimos buscar otros caminos para el desarrollo de la aritmética, optando por rescatar el material ideado por el belga George Cuisenaire, 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. Un material como el de las regletas de color permite al niño de manera lúdica el acceso a la comprensión de las estructuras matemáticas.

Sin embargo, el uso de las regletas no sólo ha posibilitado el aprendizaje de la aritmética, sino que también se han 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 proceso típico en el

---

<sup>7</sup> Es importante aclarar que para el autor instruir es sinónimo de enseñar. Recordemos que sus escritos son traducidos del ruso.

niño de edad preescolar. Así por ejemplo el niño puede inferir que la escritura del nombre Roberto se inicia como la escritura de la regleta Rosada.

Pero, este proceso va mucho más allá, pues 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.

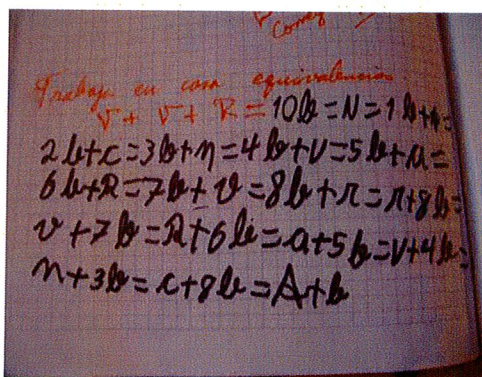


Fig. 26 Escritura de trenes realizada por un estudiante.

Además de manipular, jugar, leer, escribir, realizar operaciones matemáticas con regletas y comenzar a desarrollar un pensamiento algebraico; este material puede usarse para elaborar figuras, jugar a reconocer perímetros, áreas, relaciones entre líneas rectas, e incluso con la creatividad orientadora del maestro pueden originar ingeniosos relatos. Ejemplo de ello se ilustra en estas composiciones escritas por algunos niños del grado primero (Fig. 27)

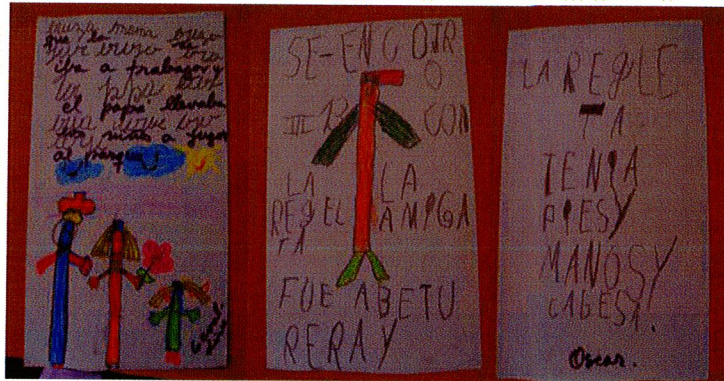


Fig. 27

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 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.

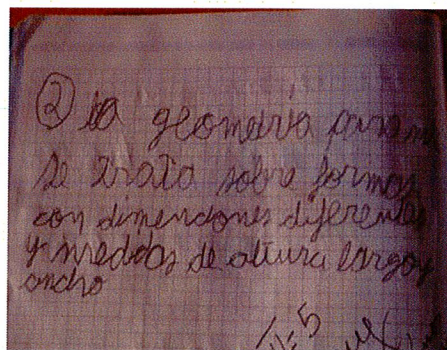


Fig. 28

Estamos convencidos que no hay motivo para hacer de las matemáticas una actividad tortuosa. Se requiere tener presente la condición del niño, quien dedica gran parte de su tiempo a la fantasía y al juego, de allí la importancia de que el docente logre relacionar la competencia lógico-matemática con lo lúdico. Propiciar el juego en el aula genera un

aprendizaje con sentido para los niños quienes comienzan a incluir las matemáticas en la cotidianidad de sus vidas. Un ejemplo de ello es el juego de la tienda escolar que brinda la oportunidad de inventar problemas relacionados con las distintas operaciones, a través de la vivencia con el intercambio, con el dinero, con las ofertas, los combos, las conveniencias o no de comprar y vender; actividades en las que los niños manifiestan su creatividad.

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 que relata la historia de una recta enamorada de un punto que compite con una desparpajada y alegre línea curva (Fig.29) 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; en esto los árabes son expertos combinando sus narraciones con problemas matemáticos. Indudablemente esto amplía el horizonte espacial y matemático de los estudiantes y permite apreciar que las fronteras entre la lógica racional matemática y la creatividad literaria no son tan distantes.

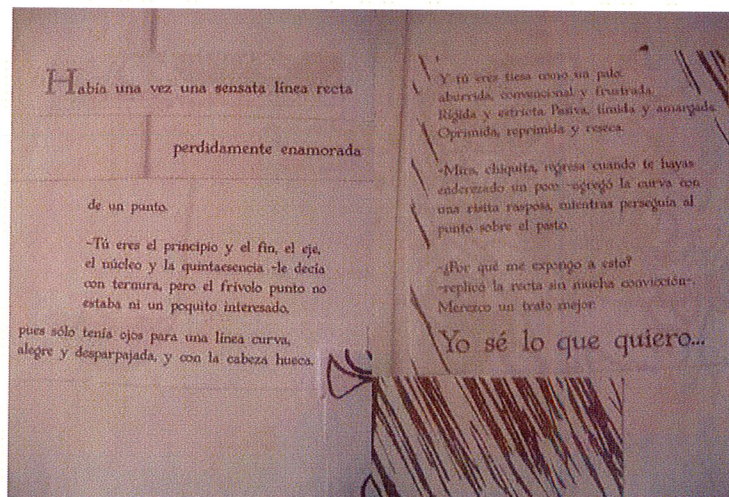


Fig. 29

Todas estas experiencias llevadas al campo de la reflexión, la escritura y la lectura, contribuyen a elaborar, planear, plantear y resolver problemas; que son invaluable en el

desarrollo de las competencias matemáticas y del lenguaje en los escolares de los cursos básicos.

## 9. INGRESANDO A LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS<sup>8</sup>

Desde hace varios años, la enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura se contextualizan en la resignificación de múltiples posibilidades para los niños y cada día se conocen sus diferentes formas de aprender y el proceso a través del cual se hacen más competentes para interpretar y producir textos.

*...desde finales de la década de los setenta, al tiempo que se difundían los aportes psicolingüísticos, comenzaron a elaborarse de manera sistemática propuestas e iniciativas didácticas coherentes con ellos, que destacan la importancia decisiva que tiene ofrecer al niño entornos alfabetizadores, es decir, donde se leen y se escriben textos sociales con las mismas finalidades y características que tienen dichas acciones en los contextos letrados, o sea, en los que tanto leer como escribir forman parte de la vida cotidiana (Lerner, 2001).*

Los cambios vertiginosos que se presentan a diario en nuevas tecnologías de la información y la comunicación (Ntics) 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.

Lo anterior, muestra la importancia de disponer de herramientas y estrategias que motiven el aprendizaje en el niño y de aulas de mayor calidad que ofrezcan un encuentro real entre el aprendiz y las nuevas formas de encontrarse con el conocimiento.

*Se trata de darles los elementos disponibles y las ocasiones para aprender según sus necesidades de conocimiento y dárselos en el momento preciso, sin olvidar*

---

<sup>8</sup> Gran parte de este texto forma parte del documento presentado por el IPARM al X Congreso Latinoamericano de Lectura, 2009

*que como adultos también podemos ofrecer a los niños los elementos para que se acerquen a la lectura y a la escritura un poco más allá de su nivel actual de conocimiento (Ferreiro, 1999).*

Las nuevas tecnologías de la comunicación y la información hacen parte de la vida cotidiana en los contextos sociales y culturales donde se forman los niños. O si no, pregúntense ¿cuántas pantallas hay en su casa? (de computador, televisor, teléfono móvil, etc.).

Las propuestas modernas se basan en la enseñanza de la lectura y la escritura utilizando los medios y herramientas que se usan en la vida diaria y la proyección que de éstos se puede hacer hacia el sinnúmero de posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías. Dentro de esas tecnologías están las llamadas aulas digitales, que no son otra cosa diferente que traer la interactividad al aula como herramienta facilitadora de los procesos y acercar al estudiante a elementos motivadores de contacto con el conocimiento. Hay que aprovechar el hecho de que a los niños de hoy no es necesario enseñarles a utilizar elementos como el computador, el video beam o buena parte del software existente porque en su contexto inmediato, bien sea hogar o escuela, están en contacto con estas herramientas tecnológicas.

El verdadero reto consiste entonces, en adecuar los ambientes escolares para que el estudiante pueda aprender en forma dinámica adaptándolos a procesos de cambio permanente. *El salto cualitativo es que los textos y las acciones de leer y de escribir sean el eje del trabajo didáctico en el aula, intentando reproducir las características que tienen esas acciones fuera de la escuela (Nemirovsky, 2004).*

La nueva escuela debe cuestionar y abandonar eventualmente prácticas consagradas desde hace tiempo, las cuales han ido demostrando poco a poco su ineficiencia, requiere incorporar los aportes que hacen las investigaciones psicolingüísticas de la última década, como por ejemplo, *llevar a cabo actividades que promuevan el reconocimiento de estilos, de los distintos géneros de lectura en la escuela y de las estructuras típicas de textos*



métodos convencionales de enseñanza y de aprendizaje, augurando también la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje y la forma en que los docentes acceden al conocimiento y a la información. Los sistemas educativos se enfrentan al desafío de utilizar las Ntics para proveer a sus alumnos con herramientas y conocimientos necesarios para el siglo XXI.

Con base en lo anterior y en el interés de algunos docentes, se han venido promoviendo en el IPARM el uso de las Ntics para la enseñanza de la lectoescritura como alternativa de formación de sus 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 variedad y diversidad de costos.

El niño de hoy está rodeado de múltiples estímulos digitales como los videojuegos, la televisión digital, los celulares, los reproductores de mp3, entre otros, los cuales atrapan su atención y es con éstos que el docente debe competir. 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.

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 proceso de enseñanza aprendizaje. Implementar el uso de nuevas tecnologías de la comunicación y la información en el contexto escolar, sin duda promoverá el desarrollo de habilidades básicas a nivel del lenguaje y fusionará la realidad que viven nuestros estudiantes con una realidad motivadora y dinámica.

Este ha sido el camino que hemos trazado y recorrido por la lectura y la escritura como experiencia de aprendizaje significativo. En él hemos hallado la importancia que cobra el lenguaje en la organización, planeación, comprensión y ejecución de las actividades que

se realizan en el aula y también su función mediadora al romper las barreras con las diferentes disciplinas del saber. No obstante, somos concientes que a partir de nuestras fortalezas y debilidades el IPARM aun tiene mucho por aprender y construir; por eso nuestro interés en la indagación no termina, estaremos a la expectativa de encontrar nuevos caminos que nos lleven a mejorar la labor docente y a proyectarnos en nuevas empresas y nuevos caminos.

## 10. LA LECTURA Y LA ESCRITURA UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL INSTITUTO PEDAGÓGICO ARTURO RAMÍREZ MONTÚFAR-IPARM-UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA (ARTÍCULO))

### 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 escritura, bajo la asesoría de los profesores Manuel Vinnet 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, 1979), 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 (1993) y Howard Gardner (1993). 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 del niño. 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 solicitemos de él. Puede decirse entonces, que el dibujo es su primera forma de escritura y sus explicaciones acerca de él, 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 e identificar los trabajos de cada estudiante; indaga al respecto y hace preguntas concientes relacionadas con el acto escritural de aquellas prácticas 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, 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. Esta labor 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 forma 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.

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 en complejos 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 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 textual etc.) a través de su experiencia de vida y sus siguientes años escolares.

#### 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 nuestro 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.

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 nuestra 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, nuestro 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 Tolchinsky y Rosa Simó (2001) 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. Nos apartamos de las tristes cartillas y libros tradicionales para aprender a leer y a escribir, para adueñarnos de la literatura y la palabra con sus posibilidades en un sentido más amplio; este ha sido y seguirá siendo el reto para los docentes de nuestra institución.

#### 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; nos amplió 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.

Otra herramienta de trabajo para afinar 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 es muy importante 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.

Basándonos 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, proponemos 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 y 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 consideramos 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 nos 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, esto es a lo que llamamos 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 nuestro 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.

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 nuestra institución tampoco ha sido ajena al deseo de renovar en las dinámicas de aula. Por ello, los maestros de preescolar y primaria del IPARM decidimos buscar otros caminos para el desarrollo de la aritmética, optando por rescatar el material ideado por el belga George Cuisenaire, 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.

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 que relata la historia de una recta enamorada de un punto que compite 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 evidenciamos 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 nuestros estudiantes y educarnos en forma permanente en didácticas y estrategias pedagógicas apropiadas para facilitar el proceso.

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 nuestros 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.

Reconociendo 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 y que brindan nuevas alternativas para el proceso de enseñanza-aprendizaje en todas las áreas del saber.

En conclusión, nuestra 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.

## 11. REFERENCIAS

Adricain Sergio y otros. (1.995). *Puertas a la lectura*. Bogotá: ED. Magisterio.

Brunner Jerome. (1.990). *Didáctica de las Ciencias Experimentales*. EUNED.

Brunner Jerome. (1.990). *La elaboración del sentido y la construcción del mundo por el niño*. Barcelona: Editorial Paidós.

Brunner Jerome. (1989). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Editorial Alianza.

Díaz Frida y Hernández Gerardo. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*; Editorial Mc Graw-Hill.

Ferreiro Emilia y otros. (1.999). *Cultura escrita y educación: Conversaciones de Emilia Ferreiro con José Antonio Castorina, Daniel Goldin y Rosa María Torres*. Fondo de Cultura Económica.

Flórez Rita y otros. (2.007). *Alfabetismo emergente*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Freinet Celestín. (1.979). *Los Métodos Naturales*. España: Editorial Fontanela.

Ferreiro Emilia y Teberosky Ana. (1.989). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo Veintiuno.

- Gardner Howard. (1.992). *Arte, mente y cerebro*. Editorial Paidós.
- Gardner Howard. (1.993). *La mente no escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Editorial Paidós.
- Haberlas Jürgen. (1.981). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Editorial Península.
- Hans Furth. (1.976). *Las ideas de Piaget: su aplicación en el aula*. Buenos Aires: Editorial Kapeluzs.
- Jurado Fabio y otros. (1.998). *Juguemos a interpretar: evaluación de competencias en lectura y escritura plan de universalización de la educación primaria*. Editorial Plaza & Janes.
- Montoya Alexandra y Vargas María. (2.008). *La lectura en voz alta, un ritmo del corazón en: Revista pedagogía en escena*. Bogotá: Unimedios, Volumen 2, p.18-20, ISSN 2011-4915.
- Ospina William. (2.006). *Lo que entregan los libros*. Editorial Libro al Viento. Bogotá.
- Piaget Jean. (1.971). *Sicología y pedagogía*. Barcelona: Ediciones Ariel.
- Porlán Rafael. (1.985). *Constructivismo y escuela: Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. Editorial Díada.
- Reyes Yolanda. (2.003). *Cuando leer es mucho más que hacer*. En: Nuevas hojas de lectura. Bogotá: Fundalectura.
- Starico de Accommo Mabel. (1996). *Los proyectos en el aula: hacia un aprendizaje significativo en la EGB*. Río de la Plata: Editorial Magisterio.

Tolchinsky Liliana y Simó Rosa. (2.001). *Escribir y leer a través del currículo*. Cuadernos de educación # 36. Universidad de Barcelona: Editorial Horsori.

Vigotsky Lev. *volumen V obras completas*. Editorial Pueblo y Educación. p. 297-300.

Vigotsky Lev. (1.993). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.