

VIVIR EL LIBRO.

UN ENCUENTRO CON LA LITERATURA PARA VIVIR, SOÑAR,
EXPLORAR, EXPRESAR, COMPARTIR Y SER FELIZ.

Angélica Rico Rodríguez, Patricia Baquero Mendoza,
Ruth Stella Chacón Pinilla

Colegio Marco Antonio Carreño Silva. IED,
Colegio Alejandro Obregón. IED, Colegio Benjamín Herrera. IED



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
EDUCACIÓN

Instituto para la Investigación Educativa y el
Desarrollo Pedagógico



GOBIERNO DE LA CIUDAD



PÁGINA LEGAL

Samuel Moreno Rojas
Alcalde Mayor de Bogotá

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

Olmedo Vargas Hernández
Director General

Luz Stella Olaya Rico
Subdirectora Académica
Jorge Alirio Ortega Cerón
Subdirector Administrativo, financiero y de control interno
Luisa Fernanda Acuña Beltrán
Profesional Especializado Subdirección Académica
Supervisora del Proyecto
Andrea Bustamante Ramírez
Profesional Subdirección Académica
Giovanna Castiblanco Alvarez
Juliana Cubides Martínez
Darcy Milena Barrios Martínez
Zulma Patricia Zuluaga
Investigadoras Principales – Asesoría en la sistematización de las 18 experiencias pedagógicas

Coordinación editorial y audiovisual
Ramiro Leguizamo Serna, Edilson Silva Liévano
Editorial Sumasaberes Limitada

Ilustración
Daniela del Pilar Albarracín Moreno, Lina Marcela Otálora Serna, Pedro Steven Villabón Lozano

Corrección de estilo
Eduard Arriaga, Yamilet Angulo Noguera, Carlos Hernando Rico Sánchez, Edith Johana Barrero Santiago

Diseño gráfico y montaje
Jhon E. Florez Rivera, Elkin Hernández Mendoza

Título
Vivir el libro. Un encuentro con la literatura para vivir, soñar, explorar, expresar, compartir y ser feliz.

Autores:
Angélica Rico Rodríguez
Patricia Baquero Mendoza
Ruth Stella Chacón Pinilla

ISBN
978-958-8066-78-3
Avenida El Dorado No. 66 - 63
Tels. (57 1) 324 1000 (57 1) 324 1000 Ext. 9012 / 9006
www.idep.edu.co
Bogotá D.C.
IDEP- 2010

PRÓLOGO

Investigar desde y para el aula de clase es una tarea ardua y compleja que requiere la constancia del agricultor, la precisión del ingeniero, la visión del filósofo y el amor de una madre. Esos elementos que rodean el acto pedagógico y lo convierten en una apuesta por el futuro son los que trascienden el trabajo de Patricia Baquero Mendoza, Ruth Stella Chacón Pinilla y Angélica Rico Rodríguez. Estas tres maestras que se han dado a la tarea –no pocas veces ingrata– de buscar un norte en el trabajo que desarrollan en la propuesta Vivir el Libro haciendo de la reflexión el camino más pertinente en la formulación de su trabajo.

Fruto del trabajo metódico y de la observación permanente es esta obra que hoy comparten con la comunidad educativa para aportar, sin lugar a dudas, más que un grano de arena, un testimonio de la posibilidad real que encontraron para hacer de las inquietudes soluciones y de los retos metas alcanzables.

Mientras en la academia se sigue discutiendo y revaluando el papel de la Literatura en el aula de clases, ellas con su paciencia se plantearon un encuentro con la palabra desde diversas perspectivas que no desconocen, sino muy por el contrario, convierten la Literatura en un eje para alcanzar las más altas conquistas del ser humano: vivir, soñar, explorar, expresar, compartir y ser feliz; todos componentes indispensables en un nuevo tipo de sociedad. En su búsqueda fueron sorteando condiciones como el desplazamiento al que estaban sometidos algunos de sus estudiantes o las deficiencias de atención

presentadas en otros. Sus únicas armas fueron su formación sólida, el amor por el trabajo que desarrollan y la colaboración mutua.

Es así como nos relatan con la sinceridad que solamente da el tránsito por el aula, en siete cartas dirigidas a ti y a mí, a nosotros sus lectores, paso a paso el trabajo de filigrana que han desarrollado con la cómplice mirada de quienes han creído en ellas. No deja de ser un acierto a valorar positivamente, el que estas tres maestras recurran al género epistolar para hacernos más cercanos a sus reflexiones pedagógicas y nos interroguen sobre el noble oficio de la docencia, específicamente de la docencia de la Literatura. La carta, que en estos nuevos tiempos de globalización no deja de ser sino una simple curiosidad formal, les sirve de pretexto para hablarnos como pares de su vida entre los muros aparentemente fríos de una institución educativa, contarnos cómo llegaron a un salón de clase, qué piensan, que opinan; en suma, nos regalan ese contexto que se guardan los autores tradicionales. Las conocemos en sus palabras, por eso sabemos que hicieron su trabajo con el ingrediente que les asegurará el éxito: el amor, amor por los niños a su cargo, por su trabajo, su ciudad, su mundo.

En estas páginas que transpiran vida, Patricia, Ruth Stella y Angélica nos hacen partícipes de su sueño, que es el nuestro, solamente, que ellas elaboraron el mapa para alcanzarlo. Enhorabuena los maestros que escriben para la reflexión, bienvenidas estas páginas al mundo de la discusión y el análisis. Gracias MAESTRAS

*Gilberto Rodríguez Montaña
Docente y escritor*



DEDICATORIAS



*A mi madre y familia, por aquello que dejé de compartir.
A mis niños y niñas (los que pasaron, los que están y los que
vendrán), por ser los artífices de este sueño.
A ti, por tu tiempo, por los sueños... los anhelos compartidos.
Angélica*

*A mi hija Laura Sofia por respaldar y compartir mi sueño.
A mi hijo Oswaldo porque su dedicación me inspira cada día.
A mi esposo Oswaldo por su amor, su escucha y el tiempo otorgado.
A mi madre y hermanos por su apoyo incondicional.
Patricia*

*A mi hijo David Alejandro y a mi esposo Arcelio, quienes animaron con
amor este logro y comprendieron mis ausencias con paciencia y prudencia.
A mis padres José y Clara, por el pasado, por el presente y por el futuro.
A mis estudiantes y a sus padres, que con profunda confianza han acompa-
ñado y vivido mis sueños pedagógicos.
A los maestros que sueñan, comparten y viven con pasión su ser maestros.
Ruth Stella*



El texto que el lector tiene ante su ojos es producto del trabajo realizado por tres maestras que se han aventurado a cumplir este sueño y que esperan contribuya a forjar los de otros pares académicos que aún enfrentan el temor de poner a la luz sus apuestas pedagógicas.

Este fruto ha sido posible gracias a muchas personas que de una u otra manera contribuyeron con su gestación, germinación y ahora florecimiento. Deseamos de corazón agradecer a los niños que han creído en la magia de las palabras y con nosotras han dado rienda suelta a su imaginación y creatividad para encantar, amar, sentir y soñar con ellas. Gracias por permitirnos ser sus maestras y obsequiarnos su inocencia, su capacidad de asombro y su curiosidad sin límites para que el día a día escolar fuera vivido a plenitud.

También a sus padres, cómplices en la construcción de buenos y mejores momentos en la vida escolar de los niños y niñas. Gracias por confiarnos parte de sus vidas: sus hijos, y permitirnos crecer junto a ellos.

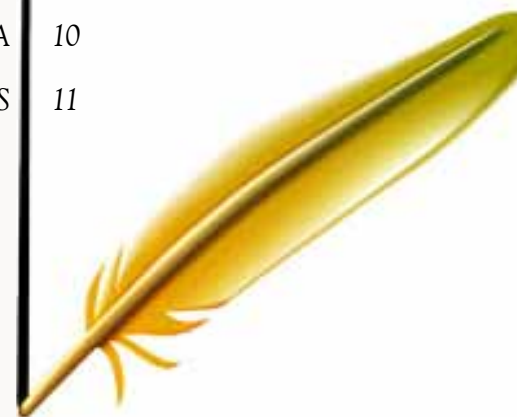
Nuestra gratitud a los amigos y amigas, que con su decidido aporte profesional han contribuido a que lleguemos a nuestra meta y nos alientan a seguir construyendo escuela.

Agradecemos igualmente a los Directivos, compañeros y compañeras de trabajo, maestros que como nosotras saben que soñar vale la pena porque desde la educación nuestra Colombia puede ser más feliz. a Ángela Patricia y Zulma Patricia, por sus valiosos, generosos y asertivos comentarios. Por valorar el trabajo de los maestros que tejen sueños pedagógicos y desean compartirlos. A todo el equipo de la Pontificia Universidad Javeriana y el IDEP, que con profesionalismo enfrentan el reto de la sistematización y la investigación como una prueba fehaciente del saber pedagógico que construimos los maestros.

Finalmente y con mucho amor agradecemos a nuestros seres queridos, por la comprensión en esos momentos de familia que en ocasiones hurtamos para soñar pedagógicamente, por soportar las ausencias y los descuidos, por acompañarnos en los desvelos, pero también por estar presentes en nuestros logros. Gracias por sus expresiones de amor infinito, inagotable... pródigo que nos mantiene en pie como profesionales, madres, esposas, hijas, hermanas.

ÍNDICE

	PRESENTACIÓN	1.
	INTRODUCCIÓN	2.
	PRIMERA CARTA: <i>nace una maestra</i>	3.
	SEGUNDA CARTA: <i>el reto personal del maestro. Sus avances, sus huellas...sus improntas, su legado.</i>	4.
	TERCERA CARTA: <i>“Dios las cría y ellas se juntan”.</i>	5.
	CUARTA CARTA: <i>un día en el aula, un escenario por excelencia para la práctica y la reflexión, para que se configuren nuevas apuestas pedagógicas y didácticas.</i>	6.
	QUINTA CARTA: <i>co-habitan en el aula: la lectura, la escritura y la oralidad.</i>	7.
	SEXTA CARTA: <i>la literatura se re-significa desde lo estético.</i>	8.
	SÉPTIMA CARTA: <i>memoria de lo vivido. Una experiencia pedagógica.</i>	9.
	BIBLIOGRAFÍA	10.
	ANEXOS	11.



TRANSMEDIA

Blog:

<http://www.vivirelibro.blogspot.com>

vivirelibro@gmail.com

Videos:

<http://www.youtube.com/watch?v=tguReBQFHAQ>

Presentación lectura: el antes, el durante y el después. Alguien me lee, yo te leo y compartimos lecturas.

<http://www.youtube.com/watch?v=PGXbbNdoCLw>

Presentación escritura: formándonos como escritores. La escritura compartida como posibilidad de producir juntos.

<http://www.youtube.com/watch?v=W7ftqVrA4dY>

Oralidad: la literatura como posibilidad de construir la propia voz.

<http://www.youtube.com/watch?v=pz3YcY3aB9w>

Encuentro con el autor: espacio para soñar, imaginar y recordar el libro compartido.

[IR A FOTOS](#)



[IR A FOTOS](#)

<http://www.flickr.com/photos/angierir/sets/72157625537877994/show/>

ÍNDICE ANEXOS

<i>Carta del escritor a los niños</i>	1
<i>Cartas escritas por los niños</i>	2
<i>Poemas y otros escritos</i>	3



PRESENTACIÓN

Vivir el libro, es un logro de tres maestras que en buena hora y por la inquietud constante que las acompaña se han reunido, desde espacios institucionales diversos pero con ilusiones y sentires pedagógicos similares, en torno al trabajo con la literatura en la escuela.

Este libro contiene, entonces, una descripción de la práctica pedagógica de las maestras y además la reflexión que desde la experiencia misma surge para construir así saber pedagógico, e invitar a explorar otras formas de vivir la literatura en las aulas de clase con la participación activa de los estudiantes, que permita su formación autónoma como lectores desde una perspectiva de la estética de la recepción.

Vivir el libro muestra a través de su escritura creativa desde las cartas, un género personal, la vida de las maestras que hacen parte de esta experiencia, su contexto, su propuesta pedagógica para lograr construir un lugar de la literatura en la escuela en que el estudiante aprende a percibir los modos en que está escrita, sus formas de lenguaje, sus múltiples sentidos para así sentirla y hacerla parte de su vida.

La carta de bienvenida y las siete cartas que le suceden invitan a atreverse a pensar y a poner en práctica nuevas rutas pedagógicas que permitan ver el espacio escolar como ese lugar propicio, pertinente y vital para ser feliz compartiendo la magia de las palabras. Esa magia que muchos autores – escritores a través de los años han compartido para deleitarnos, para hacernos creer en la vida y como dice Saramago, para “comprender mejor esa cosa tan rara que somos los humanos”.

Este libro, hace un homenaje especial a Jairo Aníbal Niño, nuestro poeta colombiano, el poeta de los niños, quién en el día que entregan esta obra, decide subir al cielo para deleitar a los ángeles con sus poemas, con sus entrañables historias en su casa de campo, o como maestro de literatura que celebraba el amor en sus aulas. A él que muchas veces acompañó la vida de nuestras aulas y de quien algún día tuvimos sus avioncitos durante todo el recreo.

Las autoras



INTRODUCCIÓN

VIVIR EL LIBRO: un encuentro con la literatura para vivir, soñar, explorar, expresar, compartir y ser feliz.

Agradecemos a los niños y niñas del grado segundo de los Colegios Alejandro Obregón (jornada tarde), Marco Antonio Carreño Silva (jornada tarde) y Benjamín Herrera (jornada mañana), pues gracias a ellos nuestros sueños como maestras emprenden vuelo y la inquietud por formarnos cada día se consolida en proyectos como éste.

Ruth Stella, Patricia y Angélica.

En el año 2009, a través del “Proyecto Virtual Renovación de la Didáctica del Lenguaje para los Primeros Grados¹”, se encontraron Ruth Stella, Patricia y Angélica, maestras de tres instituciones educativas del Distrito ubicadas geográficamente en distintos lugares de Bogotá. Las tres trabajaban con niños del grado segundo, con edades entre los 7 y los 12 años, pertenecientes al estrato socioeconómico tres, algunos de ellos en condición de desplazamiento. En dos de estos colegios se encontraban matriculados estudiantes con necesidades educativas especiales (déficit cognitivo), como parte del programa de inclusión escolar que ofrece el Distrito. Los estudiantes de los tres cursos están familiarizados con la literatura, disfrutaban y gozaban de ella y la han hecho parte de sus vivencias diarias.

Este encuentro confluyó en una inquietud que las tres maestras abordaron: la manera utilitarista como tradicionalmente la escuela asume la literatura. Dado que lo común en la escuela es que ésta sirva para ejemplificar, enseñar valores humanos y contenidos disciplinares de diversos campos del conocimiento, al tiempo que renuncia a la función estética propia del texto literario. La escuela no enseña literatura sino que la usa como recurso para alcanzar otras metas académicas propias de las disciplinas. Esta forma simplista de ver la literatura la reduce y la subvalora, le quita lo mágico, lo bello, lo onírico que hay en ella, restándole al lector la posibilidad de habitar, junto con las palabras, los mundos infinitos que ésta encierra.

Contrario a la concepción utilitarista de la escuela frente a la literatura, las tres maestras están convencidas de que la literatura cumple una función estética, por lo cual requiere ser re-significada y que la escuela le otorgue el lugar que le corresponde y para ello, indudablemente se puede repensar el significado de ‘enseñar literatura’. Su enseñanza debe enfocarse, entonces, a la literatura en sí misma, de tal manera que el estudiante aprenda a percibir

los modos en que está escrita, sus formas de lenguaje y sus múltiples sentidos para así sentirla y hacerla parte de su vida.

A partir de la secuencia didáctica VIVIR EL LIBRO las maestras propiciaron espacios de lectura de literatura con la participación activa de los estudiantes, que permitieron su formación autónoma como lectores desde una perspectiva de la estética de la recepción. Para una mejor comprensión y organización de la experiencia pedagógica ésta se agrupó en tres momentos: antes de leer, durante la lectura y después de la lectura. Vale la pena aclarar que como toda propuesta didáctica (dinamizada por los avatares que se presentan en el aula, por las interacciones y por las diversas situaciones que configuran la realidad escolar) algunas de las sesiones tomaron un rumbo diferente al que se tenía planeado, lo cual, en lugar de constituirse en un obstáculo enriqueció el proceso a partir de la creatividad de docentes y estudiantes.

Los propósitos de esta experiencia pedagógica fueron: primero, propiciar espacios de lectura de literatura, en los cuales la participación activa de los estudiantes permitiera formarlos como lectores autónomos; segundo, desarrollar procesos inferenciales y analíticos mediante diversas estrategias de lectura que posibilitaran la apropiación del texto; tercero, descubrir a partir de preguntas específicas señales características del texto importantes para la comprensión e interpretación del mismo; y cuarto, Comprender los lenguajes literarios de manera que facilitara a los niños acceder a las diferentes manifestaciones de la literatura, así como construir su camino como lectores.

Es el deseo de Angélica, Ruth Stella y Patricia compartir con otros maestros su experiencia en este libro estructurado en siete cartas: la primera carta refiere cómo se hicieron maestras. En una segunda se relata la formación, retos e improntas de sus trayectorias pedagógicas. La tercera expresa cómo algunas veces no se coincide en el espacio pero sí en la emoción, en la inquietud, en la búsqueda constante por vivir una práctica pedagógica diferente. La cuarta muestra el aula como el escenario por excelencia para la práctica y la reflexión. En la quinta se hace referencia a la forma cómo, a partir de la literatura, se integran la lectura, la escritura y la oralidad. La sexta permite re-significar la literatura desde lo estético. Y, para terminar, la séptima refiere el significado de la sistematización en la propuesta pedagógica y recopila, a partir de la bitácora, la huella que ha dejado esta experiencia en la vida profesional de las tres maestras.

Las autoras

¹ Curso ofrecido por CERALC (Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina, el Caribe, España y Portugal) en convenio interinstitucional con la Secretaría de Educación de Bogotá.



PRIMERA CARTA: *nace una maestra*

*Soy maestro por convicción,
por casualidad, por formación,
en definitiva, soy maestro cuando gozo del contacto con mis niños,
cuando puedo descubrir que cada minuto me construyo con ellos y para ellos,
soy maestro cuando aprendo y desaprendo, cuando tengo la esperanza en mi labor.*

Ruth Stella Chacón Pinilla.

Esta es la historia de tres maestras que han decidido escribir su nacimiento en la profesión docente, revelar esos hilos invisibles que entretejen su proyecto de vida, quizás desde muy jóvenes, y que de manera decidida y firme han logrado forjar.

Cuando Patricia reflexionó sobre cómo se hizo maestra se remitió tanto a los anhelos y sueños que desde su niñez la rondaron, como a las diversas situaciones y personas que han dejado inquietudes y huellas en su vida.

Así mismo, le sorprendió ver que sólo a partir de la necesidad de dejar por escrito en este libro cómo se hizo maestra, empezó a recordar y escudriñar hasta lo más mínimo en su recorrido de vida, para saber que lo que la llevó a tomar esta decisión está, principalmente asociado con una frase que su mamá siempre dijo con orgullo a parientes y amigos "...a Patricia sí que le gustan los niños...y cómo les tiene paciencia". Cree que de una u otra forma, como dicen por ahí, 'la palabra obró' porque en cierta medida no sólo el placer, que de verdad sentía por compartir con niños ya fueran familiares, amigos o vecinos, sino el "compromiso" que fue creando esa frase hizo que cada vez se interesara más por compartir con ellos ese mundo de juegos, inocencia y fantasía. Sin embargo, este placer por compartir la vida de los niños también se acompañó por el deseo de ayudar a otros, ¿Quiénes? Quienes lo necesitaran: enfermos, ancianos, desvalidos. Y es que siempre quería proporcionarles aquello que por diferentes razones no podían conseguir por sí mismos. ¿La satisfacción del deber cumplido? ¿El bienestar que proporciona el ser reconocido por otros? No sabe cuál de estas razones satisfacía.

Uno de los primeros acercamientos a la docencia lo tuvo cuando hizo el servicio social en la secundaria en una escuela distrital del barrio Policarpa en la cual se desempeñó como auxiliar de una profesora de primero. En esta



institución se sentó por primera vez con un niño intentando enseñarle a leer y a escribir, pero fue en ella en quien quedó la inquietud de cómo se enseñan estos procesos. Este suceso, al igual que otros dentro de su experiencia como estudiante, confirmaron su intuición de ser maestra y se continuó gestando ese deseo interno por compartir con otros la posibilidad de enseñar y aprender.

Más adelante vio reflejados estos mismos sentimientos cuando eligió la carrera en la Universidad. Patricia, aunque no había definido qué iba a estudiar, sí tenía muy claro que quería algo que le permitiera entender y ayudar a otros y por tal motivo se decidió por la Licenciatura en Educación Especial.

En ese momento las motivaciones eran claras y con el transcurrir de su formación profesional fue confirmando aquello que desde un inicio, aún sin la formación específica, percibió: la responsabilidad que conlleva la práctica pedagógica.

Por su parte, Angélica es maestra porque tenía que serlo; destino que en buena hora le correspondió. Estudió en la normal, una opción sensata dentro de lo que ofrecía el colegio del pueblo, aunque no deseaba desempeñarse como maestra. Cuando terminó su bachillerato se trasladó a Bogotá y aceptó, sin mucho entusiasmo, la primera opción laboral que se le presentó: maestra de medio tiempo en primaria en un colegio en el sur de la ciudad que apenas iniciaba sus labores. En ese entonces no se animaba a ser maestra. A los pocos días tuvo otra oferta mejor remunerada y no relacionada con la docencia. Sin embargo, casi dos meses de compartir con niños de primer grado en un colegio, que aunque nuevo, estaba bien organizado, con objetivos claros y sobre todo gran responsabilidad social, fue tiempo más que suficiente para decidirse por éste. Fue allí, en La Nueva Estancia, donde descubrió lo que realmente quería para su futuro profesional: ser maestra.

Seis o siete años más tarde, a las manos de una joven y alocada maestra que trabajaba en un colegio militar, llegó un libro: El maestro Ciruela del autor español Fernando Almena, que se convertiría en fuente de reflexión acerca

del papel del maestro y además de motivación para iniciar el largo, pero maravilloso, camino de ser lectora. Luego, Las Historias de Cronopios, Famas y Esperanzas, así como muchas otras que en la voz del maestro de literatura de la universidad, salieron del libro para hacerse palpables y entrar al mundo de lo imaginario pero real, aportaron para que germinara en Angélica el amor por la palabra que habita el libro y que solo requiere de una voz que la comparta con aquellos que apenas se inician en el placer de leer: los niños y niñas.

A la par de estos encuentros con la literatura, estuvo presente en la vida profesional de Angélica el equipo de maestras de Tanque Laguna (Escuela Distrital de Ciudad Bolívar): Ana María, Diana, Isabel, Nancy y Limbania, son algunas de ellas; y por su puesto María del Carmen Hernández, la directora, quien siempre apoyó las iniciativas de sus maestras. Allí aprendió el valor de la amistad y el significado del trabajo en equipo. Juntas hicieron suya la famosa frase de los mosqueteros: ‘Todos para uno, uno para todos’. También conoció esa otra Bogotá que muchas veces se estigmatiza como violenta y cuna de la delincuencia; opacando, con este concepto, la gente buena, trabajadora, forjadora de sueños y esperanzas que también se encuentra allí. La Bogotá a la que Angélica temía llegar pero de la que luego, le dolió partir.

De Ruth Stella, cuentan que soñaba con ser maestra desde muy niña. La habitación de su casa, que hacía las veces de cuarto de estudio, se convertía fácilmente en el lugar que alojaba por varias horas a niños y niñas imaginarias que tenían un nombre y que participaban en clase, respondiendo a cada instrucción o pregunta de su maestra. Entablaba diálogos coherentes y alegres con aquellos chiquillos, que para ella estaban atentos a la escritura que hacía en el tablero negro que sus padres habían colgado en la puerta del cuarto de estudio. Su madre tras la puerta escuchaba, sonreía y jocosamente le decía: “*menos mal que no le ofreces onces a los niños o si no nos arruinaríamos con esa renta a diario, ¿son muchos, cierto?*”.



Ruth Stella recuerda con alegría y con especial nitidez esas escenas de su infancia, y piensa que la semilla de éstos juegos imaginarios muy seguramente estaba cimentada en los modelos de sus primeras maestras, quienes sólo desplegaban amor por sus niños y por su labor: Dorita o Norita (no recuerda con exactitud), Martha Colmenares, Luz Marina Clavijo y Margarita Apon-te. Otro buen aporte para su vida como maestra fueron los profesores del bachillerato: Nidia, Sonia, Pilar, Margot y Rufino, que hacían de su labor un compromiso y de la lectura y el aprendizaje algo placentero.

Pasaron los años, y su ingreso a la Normal acentuó la decisión. Ya en grado séptimo cuando debía decidir qué modalidad de bachillerato quería estudiar, se ratificó en su deseo. Hubo docentes que dudaban por su corta edad – “*estará cerca de la edad de las estudiantes si se le asigna un grado quinto como práctica*”, decían algunos-. Sin embargo, esto se convirtió más en un reto que en un inconveniente. Pasaron sus años de Normal, con sabores dulces y amargos, pues de las profesoras de práctica aprendía el modelo pedagógico de la época, un poco enraizado para entonces en el silencio, el orden, la disciplina y el castigo; pero continuó con el convencimiento de ser maestra y su formación profesional la orientó hacia estudios de licenciatura y luego de Postgrado en Educación.

Siempre tuvo el apoyo incondicional de su familia para cumplir sus sueños como docente, de papá y mamá trabajadores incansables, en quienes, a lo largo del tiempo ha descubierto lo que se denomina: vena familiar, de donde provienen su gusto por la docencia, por el servicio a los demás, por el liderazgo de proyectos.

Su camino de formación, aunque transitado por su convicción permanente, no ha sido fácil, los reveses de la práctica con la teoría a veces la confunden, pero en definitiva, la logran

alentar para convertirse en una maestra que cree debe estar pendiente del cambio, de lo diferente, porque si bien los estudiantes son estudiantes, las generaciones cambian y quizás a un ritmo vertiginoso y rápido. En ese camino, ya se pueden contar casi dos lustros en los cuales se ha encontrado con personas que han arraigado con fuerza su deseo y le han mostrado y ofrecido un banquete de experiencias y conocimientos al que le ha sido muy difícil resistirse.

“Hondo, muy hondo, dentro del cuerpo habita el alma. Nadie la ha visto nunca pero todos saben que existe. Hay quien lo escucha a menudo. Hay quien rara vez lo escucha. Y quien lo escucha sólo una vez. Por eso es conveniente ya tarde, en la noche, cuando todo está en silencio, escuchar al Pájaro del Alma que habita en nuestro interior, hondo, muy hondo, dentro del cuerpo...”, (SNUNIT, 1993) fueron palabras que una mañana recién comenzaba su jornada de trabajo, la llevaron a descubrir que las palabras encantan, tocan, besan, alegran, entristecen, guardan, olvidan... pero sobre todo posibilitan construir mundos, puentes, lazos, magia y esperanza, esa esperanza que siempre deseaba llevar a sus niños pero que durante varios años estuvo anclada a la tradición, pues por falta de experiencia sólo le restaba hacer lo que veía que otros hacían.

Esas palabras que le permitían a Ruth Stella saber que era posible otro camino en la lectura y la escritura, habitaban el aula de MARÚ, una maestra con un tinte especial, con una sonrisa inigualable y sobre todo con una particular forma de contar su trabajo, ‘de echar el cuento’, como dicen por ahí, de lo que hacía en su práctica pedagógica, intentaba convencer a otros que leer y escribir es más que codificar y decodificar, pues tiene que ver con el cuerpo, con la mente, con el corazón, con esa vivencia directa que busca comunicarse, fascinarse y construir con el lenguaje.

De la mano de ella y de otras personas (Luz Marina, Ana Becerra, María Isabel, Gilberto...), que iban apareciendo con aportes e inquietudes en torno a la lectura y la escritura, durante varios años, Ruth Stella, intentó, construir sueños con los niños y niñas que tenía a su cargo, y así fue mudando la piel de la tradición. Nuevas ideas configuraban su quehacer en el aula con la idea del aprendizaje, la curiosidad y el asombro diario.

Han sido puestas de sol y amaneceres en la búsqueda hasta encontrar su propio estilo, que se ha integrado con algunos compañeros (de aquí y allá, más de allá que de aquí) que forjan los mismos sueños, que desean apreciar el mismo encanto en sí mismos y en sus estudiantes, que creen en una posibilidad distinta a ‘la letra con sangre entra’, porque saben que la apuesta por lo significativo implica lo cercano, lo que tiene que ver consigo mismo, con la realidad, con el contexto propio en diálogo con los mundos de la literatura y de las letras universales.

Al pasar los años se ve reflejado en los rostros de estas tres maestras, eso que los teóricos han anunciado cuando dicen que el compromiso que el maestro asume desde que inicia su formación no es sólo consigo mismo sino con el otro, ese otro, que son personas (niños, jóvenes o adultos) que le ven con respeto y credibilidad porque es quien les permitirá descifrar y participar de esa sociedad alfabetizada en que se encuentran, además de ser quien les dejará una huella positiva o negativa para toda la vida.

Estamos intrínsecamente conectados con ellos en su proceso de conocimiento. Podemos contribuir a su fracaso con nuestra incompetencia, mala preparación o irresponsabilidad. Pero también podemos contribuir con nuestra responsabilidad, preparación científica y gusto por la enseñanza, con nuestra seriedad a que se vayan transformando en presencias notables en el mundo. (FREIRE, 2003)

La tarea del docente que a la vez es aprendizaje es placentera pero a la vez exigente. Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una labor que demanda de quien la asume, un gusto especial de respetar y querer, no solo a los otros sino al propio proceso que ella implica. Es imposible enseñar sin ese coraje de querer bien, sin la valentía de los que insisten mil veces antes de desistir. Pero es hablar de amor sin temor de ser llamado blandengue o meloso. Es preciso atreverse a decir científicamente que aprendemos, enseñamos y conocemos con nuestro cuerpo entero. Con los sentimientos, con las dudas, con la pasión y también con la razón crítica. (FREIRE, 2003)

SEGUNDA CARTA: El reto personal del maestro. Sus avances, sus huellas... sus improntas, su legado.

“Un maestro necesita experiencia, sensibilidad e intuición para conducirse con tacto frente a sus estudiantes”

Carlos Augusto Hernández.

En: Un vínculo vital: “Pedagogía e investigación” COLCIENCIAS.

Se es maestro por convicción, por motivación, por deseo, por altruismo.

Angélica Rico R.

Ser maestro va más allá del simple hecho de ejercer una profesión. Es la posibilidad de soñar, divertirse, dudar, equivocarse, compartir y en especial de aprender. Es maestro quien logra trascender el hecho del cumplimiento del deber, es decir de desarrollar la actividad básica de impartir un conocimiento, revisar tareas, diligenciar formatos, entregar los informes académicos, asistir a alguna reunión, hacer acto de presencia día a día en cumplimiento de un horario... Ostenta el título de maestro quien se compromete con sus estudiantes, se gana su respeto, confianza y cariño. El maestro está en la permanente búsqueda de cómo desafiar el conocimiento, de cómo facilitar lo que es complejo, de despertar en sus pupilos las ganas, el deseo y la pasión por aprender. El maestro, a su paso, deja huella en el espacio y en el alma.

Precisamente en esa constante búsqueda por ser maestras es que Angélica, Patricia y Ruth Stella allanan cada día nuevos caminos, habitan diversos mundos, emprenden rumbos desconocidos, persiguen grandes metas. Y es allí donde los caminos de las tres se entrecruzan y empiezan a recorrer el trayecto juntas. El inicio, como puede verse a continuación, no es muy distinto de la una a la otra; tampoco lo es la manera como asumen el enseñar, pues comparten la sensibilidad, la flexibilidad y el conocimiento, herramientas de las que habla Carlos Augusto Hernández¹, que resultan ser fundamentales en la vida del maestro. Después de esta reflexión pasaré a contarle, amigo lector, quiénes son las tres maestras.

¹ Maestro Universidad Nacional. En: Aproximaciones sobre la discusión del perfil del docente. En el II Seminario Taller sobre perfil del docente y estrategias de formación. Países de Centro América, El Caribe, México, España y Portugal. (San Salvador, El Salvador del 6 al 8 de Diciembre de 1899)

Empezaré por contar que desde niña Angélica ha sido inquieta. Ella va más allá y le gusta mantenerse ocupada. Tal vez esa fue la razón por la que eligió graduarse como normalista, posteriormente licenciarse en Español y Literatura y luego como Especialista del Español como Lengua Propia. El gusto por la literatura y el placer de compartir la experiencia de leer con los niños, así como la necesidad de mantenerse actualizada, la motivan a cursar talleres, seminarios, cursos, diplomados, congresos y cuanto evento de cualificación en el que pueda participar (con entidades como: ASOLECTURA, FUNDALLECTURA, Taller de Talleres, Universidad Distrital, Pedagógica y Nacional, entre otras) en las diferentes áreas de desempeño escolar, en especial, en la enseñanza del lenguaje y la literatura. En este momento está finalizando el curso de Experto Universitario en Animación a la Lectura, con la UNED de Madrid España, gracias a una beca obtenida con la OEA, que particularmente le resulta grato y enriquecedor, entre otras cosas, por la oportunidad de interactuar con maestros y bibliotecarios de algunos países iberoamericanos.

Es precisamente en uno de estos cursos: *Proyecto virtual: Renovación de la Didáctica en el Campo del Lenguaje para el Primer Ciclo*, que se dio el encuentro de las tres maestras; se gestó y vio la luz el proyecto de ‘Vivir el libro’ dando un nuevo aire al trabajo escolar; siendo éste una oportunidad para compartir las inquietudes, los aciertos, desaciertos, miedos y experiencias acerca de la enseñanza del lenguaje y la literatura. De ésta experiencia se hablará en la próxima carta.

En cuanto a la práctica profesional, Angélica ha trabajado en los niveles de preescolar y primaria en el sector privado y oficial por cerca de 20 años. Allí ha orientado proyectos de formación de lectores y escritores como los Encuentros de niños escritores y lectores; realizados por seis años consecutivos en el C.E.D. Tanque Laguna, escuela ubicada en uno de los cerros de Ciudad Bolívar. En cada uno de estos eventos la literatura tuvo un lugar de honor: la palabra y los niños, los niños y la palabra, se encontraron para fantasear, soñar, imaginar, crear..., cada encuentro fue para los niños una posibilidad de interactuar con otros niños lectores y escritores, con escritores de literatura infantil y juvenil y con artistas del mundo de la literatura.

Este proyecto, es tal vez el que ella recuerda con mayor afecto y a veces con nostalgia, pues a pesar de ser reconocido por los frutos que dio en cuanto a la formación de lectores y escritores tuvo que acabarse por el celo profesional de algún directivo docente a quien le era difícil reconocer el trabajo del equipo de maestros, estudiantes y padres, así como los lazos afectivos desarrollados entre ellos que cada vez eran más fuertes.

Angélica, quien actualmente trabaja en el colegio Marco Antonio Carreño Silva, hace parte del equipo que lidera el PILEO, fue colaboradora en la edición de los cuadernillos marquistas, dirigió la elaboración del libro manual titulado *Versos, cuentos y otros textos de los quinientos*, con el cual se participó en la Feria del Libro cuando Bogotá fue Capital Mundial del Libro. También está a cargo de dirigir el proceso de escritura de cuento y poesía para participar en los concursos que organiza la SED, en los cuales, en dos oportunidades, se ha obtenido el primer puesto en estas dos modalidades de la primera categoría.

En el año 2002, siendo aún maestra en Ciudad Bolívar, compartió con sus compañeras de escuela la dirección de un taller acerca de la enseñanza de la lectura y la escritura en los primeros grados, taller que se dio en el marco de la experiencia que se inició ese año y que hoy se denomina ‘Maestros que aprenden de maestros’. Posteriormente en el 2003 y 2004 hizo parte del equipo de investigación ‘Intercambios’ adscrito a la Red de Lenguaje que orientó la Universidad Distrital.

Mientras Angélica andaba por estos avatares, Patricia hacía lo suyo: después de su Licenciatura en Educación Especial procuró estar actualizada con la formación pertinente que, de acuerdo a las necesidades dadas en cada momento de su vida pedagógica, ha requerido. Para cualificar su desempeño en la educación regular hizo una especialización en Gerencia de Proyectos Educativos Institucionales, un curso de Neurodesarrollo y Aprendizaje, participó en un congreso de Educación Preescolar, en el Seminario “El paradigma de la mediación en el aprendizaje”, y en el proceso formativo “Estrategias pedagógicas para el manejo de dificultades de aprendizaje, problemas emocionales y de conducta en la niñez”. Actualmente cursa la especialización *Aprendizaje escolar y sus dificultades* en la Universidad Cooperativa de Colombia

Con respecto a Educación Especial cursó seminarios de deporte en parálisis cerebral, dirección y gestión de grupos recreo deportivos, cómo recrear creativamente y rehabilitación basada en la comunidad.

En lo relacionado con el lenguaje ha asistido a congresos de lectura, talleres ofrecidos por Fundalectura y Asolectura, realizó el curso: “Articulación del primer ciclo a través de la transformación pedagógica de la lectura y la escritura” y el Proyecto virtual: Renovación de la Didáctica en el Campo del Lenguaje para el Primer Ciclo con el CERLAC.

La experiencia profesional que Patricia tuvo durante varios años fue en diversas instituciones de Educación Especial. Más adelante, un momento clave le brindó la oportunidad de trabajar en la casa de la Cultura de Mosquera como “instructora de literatura” (ahora sabe que el nombre más adecuado es “promotora de lectura”) en colegios, con personas de la tercera edad y con grupos en condición de discapacidad. Esta eventualidad le permitió iniciar a través de la literatura una experiencia que marcaría su trayectoria profesional.

Posteriormente ingresó a la Secretaría de Educación de Bogotá. En ese momento no fue fácil asumir su rol como maestra de Básica Primaria, ya que por su formación desconocía el funcionamiento propio de la educación regular, lo cual era contradictorio porque había deseado tener esta experiencia, además, sentía que no tenía suficientes herramientas y conocimientos para hacerlo de una forma responsable. Eso le generó mucha angustia pero nuevamente lo asumió como un gran reto que con formación académica, y especialmente con el apoyo personal y profesional de la orientadora Luz Marina Nieto, empezó a dar respuesta a las inquietudes que traía sobre los procesos de lectura y escritura que realizan los niños, además con un valor agregado: diferentes estrategias metodológicas y con la literatura como mediadora.

En los sitios e instituciones por donde ha pasado queda su huella a través de los proyectos desarrollados, un ejemplo, es el implementado en la casa de la Cultura de Mosquera que desarrollaba la promoción de la literatura con diferentes grupos poblacionales.

Con el grupo de la tercera edad inició leyéndoles mitos y leyendas, pero a pesar de que su auditorio iniciaba muy atento e interesado, esta atención no duraba mucho porque se dormían, entonces debió combinar la lectura en voz alta con un taller de manualidades, de esta forma los(as) abuelo(as) no se dormían e incrementaban el interés, pues todos participaban con sus historias y anécdotas, las cuales fueron grabadas, transcritas y expuestas al culminar el proyecto.

En los colegios de primaria empezó a trabajar con la intuición y los recursos que le habían dejado sus experiencias anteriores, de nuevo la lectura en voz alta cumplía con lo suyo: cautivar a todos estos pequeños que sin importar si se trataba de un cuento ya conocido lo disfrutaban como si lo estuviesen oyendo por primera vez. Sin tener aún formación específica en este campo fueron emergiendo de los diálogos espontáneos algunas estrategias de lectura como predicciones, hipótesis e inferencias. Además hizo algunas prácticas lúdicas que acompañaron sus lecturas como el dibujo, la expresión dramática y juegos de rompecabezas con imágenes de los cuentos.

Con los niños asistentes a la Biblioteca Municipal hacía lectura en voz alta complementada con expresión gráfica y plástica. Fue tanto el interés que despertó en éste grupo las historias que contaban los libros, que motivó a algunos niños a ir con sus padres a la biblioteca y continuar leyendo aún en los días en que no se hacía el taller de lectura.

Al grupo de personas en situación de discapacidad también les leía en voz alta historias cortas tratando de encontrar aquellas que llamaran su atención. Era un grupo heterogéneo, no sólo en cuanto a sus edades y tipo de discapacidad sino por sus capacidades cognitivas, tenía jóvenes con una edad mental de cuatro años y adultos como Pedro² a quien su mamá llevaba en silla de ruedas, haciendo un recorrido de cerca de 20 minutos, porque decía que era uno de los momentos que él más esperaba durante la semana. Los días que Pedro tuvo una recaída y no pudo volver a la biblioteca se le prestaron libros para que él leyera en casa, hasta que el final de sus días llegó cuando intentaba terminar de leer “La vuelta al mundo en ochenta días”.

Este proyecto culminó con la organización de una feria del libro y con un concurso literario en los cuales participaron todos los colegios del Municipio. Otro proyecto fue el que desarrolló en el IED Alejandro Obregón con las herramientas que adquirió durante un año de capacitación en los seminarios dirigidos por Luz Marina Nieto y los talleres: “Maestros que aprenden de Maestros”. Patricia se lanzó al gran reto de desarrollar el proyecto “Socaire y el capitán loco” con el cual los niños aprendieron a leer y escribir a partir de la lectura en voz alta, la producción textual colectiva, las rimas, el abecedario construido por ellos mismos, la descripción diaria de los alimentos que comían en el refrigerio, registrar la fecha y su nombre en una cartelera de asistencia, seleccionar los nombres de los compañeros que no asistían a clase, escribir cartas de saludo a los compañeros cuando se enfermaban y registrar por escrito tantas otras actividades que se realizaban de forma cotidiana en la escuela. En el desarrollo de este proyecto inicialmente tuvo algunos obstáculos con directivos, específicamente con el rector quien le manifestó que no quería tener malas maestras porque el colegio tenía reconocimiento en el sector y ante la inconformidad de los padres le preocupaba la forma en que desempeñaba su trabajo. También se presentaron inconformidades en los compañeros de labores quienes no se decidieron a intentar hacer un cambio en sus metodologías, por el temor a que los niños no aprendieran a leer y escribir al finalizar el año escolar.

Los resultados obtenidos con este proyecto permitieron el reconocimiento de pares de trabajo, directivos y padres de familia, la participación en el comité que lideraba el PILEO y la asesoría a compañeros que asumieron nuevas metodologías para abordar el lenguaje.

Por su parte a Ruth Stella, querer el estudio, cuenta ella, es uno de los mejores legados que le han dejado sus padres, pues de su generación hace parte esa frase que se escucha: “lo único que se les puede dejar a los hijos es el estudio, así se defenderán más tarde; las riquezas viene otro y no se sabe”. En consecuencia, parte de su vida la ha dedicado a estudiar, le interesa vivir actualizada y con una constante actitud de aprendizaje, incluso una de sus metas personales es no pasar un año sin asistir a algún evento de actualización. Su formación, maestra desde la cuna como ella dice, normalista, licenciada

en administración y supervisión educativa, Magistra en Educación con énfasis en lectura y escritura, Magistra en Bioética y Especialista en Docencia Universitaria y en Pedagogía, le han permitido siempre estar en constante renovación, ‘estar mudando de piel’ para mejorar, para construir y cumplir sueños.

En este sentido, han existido aciertos más que desaciertos. Por fortuna, siempre ha estudiado lo que ha querido y esto le ha permitido ampliar sus expectativas, la Maestría en educación en la Universidad Javeriana fue una de ellas, casi que decisiva, pues allí logró su formación como maestra que investiga su práctica para transformarla y fortalecerla; de allí los frutos empiezan a ser evidentes: una primera publicación *Didácticas de la Literatura en la escuela*, un libro construido con sus compañeros. Aunque a este hecho le antecedió la participación en cursos de formación que brindaban otra mirada a la escuela de forma innovadora, orientados por la Corporación Escuela Pedagógica Experimental y que ayudaron a Ruth Stella a ir consolidando las ideas, imaginarios y concepciones frente a la necesidad de un trabajo diferente, y en el cual la investigación desde el escenario del aula fuera el punto de partida para la transformación pedagógica de su práctica.

Después de la primera publicación y con los saberes apropiados desde la Maestría, continuó su trabajo en torno a la lectura y a la escritura con una mirada más amplia en cuanto a las diferentes perspectivas de estos procesos, incorporando nuevas ideas se fue gestando ampliando y reestructurando su proyecto de aula “Leer y escribir: una vivencia alegre y creativa” que aunque no logra ser institucional, en el año 2004 recibe un reconocimiento por parte del IDEP para ser financiado como experiencia de frontera. En este momento, Ruth Stella invita a algunos compañeros a ser parte del proyecto con el fin de lograr una visión más amplia del mismo, la acompañan María Isabel (profesora de primaria de la jornada de la mañana - jornada a la que después pasa Ruth-) y Gilberto (docente de Bachillerato en el área de Español) con quienes consolidan la publicación del proyecto en el libro: *ITINERARIO. Ruta de Viaje de la propuesta pedagógica Una vivencia alegre y creativa: leer y escribir 2006*, con aportes desde la práctica pedagógica de estos dos maestros más la sistematización que Ruth Stella llevaba de su proyecto.

En este recorrido como maestra convencida de vivir la lectura, la escritura y la literatura de otra forma en el aula, no es raro que dentro de su discurso y su práctica estén datos de FUNDALECTURA, ASOLECTURA, Fundación Rafael Pombo, Feria Internacional del Libro, CERLALC, Espantapájaros, Librería Lerner, Red de Bibliotecas Públicas ..., en fin la lista sería innumerable, dado que cuantas oportunidades logra tener en su formación las asume y las disfruta, al igual que aprovecha las posibilidades para sus estudiantes, motor permanente para estar en continuo proceso de formación, innovando, aprendiendo y desaprendiendo.

Ruth Stella también ha contado con una oportunidad que le ha posibilitado mirarse como maestra de niños al enseñar lo que hace en las aulas a diario, entonces ha descubierto que en la docencia universitaria para formar futuros maestros debes haberte 'untado de chino', como le dice ella a sus estudiantes de licenciatura en Pedagogía Infantil y de la Especialización en didácticas de las lecturas y las escrituras con énfasis en Literatura. También afirma que es algo así como dar testimonio, pues sólo se convence en la medida en que la teoría dialoga con la práctica, que el cuento de innovar e investigar es tangible cuando lo cuentan desde la experiencia, desde el sí se puede a pesar del sistema, del número de niños, del tiempo extraescolar, del tiempo hurtado a las familias, a los amigos y a los placeres personales. Se puede mudar de piel, cambiar, transformar y sobre todo hacer valer la profesión docente desde el constante ejercicio de la lectura, la escritura y la investigación de la práctica pedagógica para cualificarla y proyectarla de acuerdo a un contexto que pide a gritos giros, cambios, otras posibilidades y nuevas oportunidades.

Hoy, los recuerdos de las vivencias con sus estudiantes hacen parte de la bitácora de sus mejores logros, más aún cuando todavía, y gracias a la tecnología, logra ubicarse con ellos por mail o por Facebook, también cuando la visitan y rememoran juntos lo vivido.

Se decía, al comenzar esta carta, que el maestro se compromete con sus estudiantes. De manera similar con el adagio popular de la gallina y el cerdo según el cual, mientras que el ave se involucra dando el huevo diario para alimentar a su dueño, el cerdo se compromete entregando la vida en su carne. Se puede afirmar categóricamente que el profesor se involucra mientras que el maestro se compromete.

Y es que el maestro pasa la vida aprendiendo a ser maestro; primero en los juegos de infancia como el ejemplo de Ruth Stella, luego en la formación ya sea como normalista o como licenciado; más adelante las especializaciones, maestrías, doctorados, cursos y demás alternativas de cualificación en las que participa. A la par de esto último, el maestro aprende en la práctica diaria propia y ajena, entendida como un proceso colectivo en la que se configuran nuevos saberes resultado de la confrontación entre la formación que aporta la teoría y la experiencia de ser maestro; la sensibilidad y la razón; la lógica y la intuición.



TERCERA CARTA: “Dios las cría y ellas se juntan”

*A veces no se coincide en el espacio pero si en la emoción,
en la inquietud, en la búsqueda constante por vivir una práctica pedagógica diferente.*

Ruth Stella Chacón Pinilla.

En este trasegar por su ruta pedagógica y en la incesante búsqueda de conocimientos fue como Patricia, Ruth Stella y Angélica llegaron al Proyecto virtual: Renovación de la Didáctica en el Campo del Lenguaje para el Primer Ciclo, que ofrecía el CERLAC, en convenio interinstitucional con la Secretaría de Educación de Bogotá. Este curso, además de fortalecer su bagaje académico en cuanto a las didácticas del lenguaje, ofreció la oportunidad de interactuar con otros docentes con quienes compartieron la experiencia, profesionalismo y compromiso. Fue allí donde las tres maestras convergieron en situaciones similares que vivían en sus sitios de trabajo e intereses y acepciones semejantes frente al proceso de adquisición del lenguaje.

Podría decirse que este encuentro fue casualidad, sin embargo este apelativo suele ser utilizado cuando no se acierta en una explicación coherente a situaciones que aparentemente carecen de ella, pero en cuanto más se piensa en esa posibilidad más se descarta. Y es que no fue casual el converger en una capacitación que buscan aquellos maestros que tratan de encontrar cada vez diferentes y mejores formas de abordar el lenguaje.

Y si no fue casualidad, ¿sería el destino? Pero el destino está marcado por lo que cada quien es, lo que construye por sí mismo y en unión con otros; en este caso, pares académicos y de profesión, maestras con lugares en común: el amor por lo que hacen, la pasión por la literatura, la constante búsqueda de lo que no se ha perdido pero que esperan encontrar. El afán de alejarse de la rutina, de ser innovadoras, de ofrecerle a cada niño y niña la oportunidad de desarrollar sus potencialidades y superar las dificultades, los sueños por un mejor mañana, las ilusiones... las esperanzas... las preocupaciones...

También las une la pedagogía y la academia. Las concepciones de niño, de lector, de lectura, de escritor, de escritura, de lenguaje y la permanente actualización en estas temáticas. Al respecto Hernández y Sancho afirman que

La profesionalidad de un maestro se evidencia cuando se preocupa por situar la enseñanza que tiene lugar en su clase en un contexto educativo más amplio, comparando y tomando como referencia las experiencias de sus pares, evaluando su propio trabajo sistemáticamente y colaborando con otros docentes. Leyendo libros, artículos relacionados con su campo de acción, estando inmerso en actividades profesionales (mesas redondas, seminarios, conferencias, grupos de estudio) y de actualización permanente. (HERNÁNDEZ, 1993)

El maestro no deja de serlo al terminar su jornada. Lo es en todo momento: de regreso a casa o antes de llegar al trabajo, cuando hace la fila en el banco, en la librería, en conversaciones con familiares y amigos; en fin, en todos los espacios y momentos del diario vivir siempre están presentes en la mente del maestro, el niño que llega con mirada triste y el de la sonrisa a flor de piel, la desilusión que provoca el no llegar a acuerdos con quienes comparte la tarea de enseñar, la tensión que produce la organización de la institución (proyectitis, activitis, formatitis) que se convierten en barrera para el desarrollo y culminación de propuestas que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes. Como lo que se siembra se cosecha, las tres maestras han obtenido logros y avances profesionales y personales, producto del engranaje que permitió el encuentro de las cualidades y la formación como personas que han modificado su pensar y el de quienes han sido partícipes de esta experiencia.



CUARTA CARTA: un día en el aula, un escenario por excelencia para la práctica y la reflexión, para que se configuren nuevas apuestas pedagógicas y didácticas.

La práctica reflexiva genera en los profesores e investigadores el desarrollo de conocimientos no claramente formalizables que ellos luego usarán en sus nuevas situaciones pedagógicas, pero siempre desde la actitud de la incertidumbre sobre lo que va a pasar, y la precaución correspondiente.

Andrés Mejía D. Universidad de Los Andes

Podría decirse que un día en el aula de tres instituciones educativas de la ciudad de Bogotá no transcurre de la misma manera, y sucede por diferentes razones: la organización escolar, las formas de administrar, las ideas, los imaginarios, las creencias, las concepciones y metodologías de intervención de los maestros, las familias y sus contextos. Sin embargo, hay un momento en el que las tres prácticas pedagógicas que desarrollan Patricia, Ruth Stella y Angélica, confluyen a partir de los anhelos e intereses de estudiantes y maestras que se funden y parecen ser una sola institución y más aún, un solo grupo que desde la Secuencia Didáctica Vivir el libro han construido una ruta para propiciar los espacios de lectura de literatura con participación activa de los estudiantes, que permite formarlos como lectores autónomos, desde una perspectiva de la estética de la recepción.

Teniendo en común ese sentimiento manifiesto acerca de la literatura, decidieron tomar este camino por estar colmado de diversos aromas, sabores, matices, sonidos, texturas; por ser una vía que permite la soledad y la compañía, la velocidad y la parsimonia, por ser silencioso y ruidoso... depende de cómo se quiera transitar.

Retomando a Daniel Pennac darían de leer a estos niños ávidos de lectura, y para ello había que aprovechar los contactos personales, pero sobre todo la disposición de Gilberto Rodríguez Montaña, maestro y escritor, que con afecto y emoción ofreció su compañía y su libro: Froilán el otro vampiro, en esta ambiciosa aventura.



De manera juiciosa se organizó la maleta que contenía: Froilán el otro vampiro (libro), alegría, entusiasmo, interés, deseo, fantasía, ilusiones y mucha imaginación. También se construyó la ruta de viaje, un mapa con doce estaciones o momentos que cada grupo viviría con ahínco. Y desde la distancia por medio de sus letras Solé, Pérez Abril, Lerner, Colomer, Camps, Saramago y otros autores iluminaron el camino con sus planteamientos teóricos, pedagógicos y literarios.

La aventura de 'Vivir el libro' empezaba. Cada grupo de estudiantes lo vivió a su manera, y momento a momento la secuencia didáctica planeada. Cada estación estuvo marcada por la expectativa de saber lo que le sucedería a Froilán. Así los niños hicieron predicciones, anticipaciones, se adelantaron a los acontecimientos con inferencias e hipótesis y poco a poco se entrañaron en el interior del libro. Los comentarios acerca de las peripecias de Froilán no se hicieron esperar. También surgieron versos y textos diversos, dibujos, las noticas y cartas para el autor y la ilusión de cumplir un sueño: conocer e interactuar con el creador de esa historia que los había cautivado. Sueño que en el último escalón de esta secuencia se hizo realidad para dos grupos de niños. El otro grupo, por aquellos azares del destino y esos trámites administrativos que en ocasiones riñen con lo pedagógico, no lo pudo alcanzar.

Para esta aventura de maestras y estudiantes se plantearon doce sesiones de clase, que para una mejor comprensión y organización de la experiencia pedagógica se agruparon en tres momentos: antes de leer, durante la lectura y después de la lectura.

Primer momento: Antes de leer

Estas sesiones estuvieron orientadas a reconocer la forma como los estudiantes se aproximan a los libros antes de leer, es decir, a las estrategias que utilizan para enfrentarse al texto escrito.

Para ilustrar mejor este primer momento, se pueden mencionar tres aproximaciones distintas que se dieron al inicio. Una primera que se desarrolló desde las predicciones que podían hacer los niños viendo la carátula del libro, traían a su mente lecturas ya compartidas y sus saberes previos se desplegaban como se puede ver en los siguientes comentarios: “*otro libro de Celso*”, “*Socaire y el Capitán loco*”, “*Un libro de animales*”, “*dejen que nos diga que es...*”; les presenté el libro al cual le había tapado el título, empezaron a decir posibles títulos: “*El niño en la luna*”, “*Viajando en la luna*”, “*El niño perezoso*”, “*Gilberto en la luna*”. Se utilizó además, una réplica de la portada del libro en un tamaño grande para motivar el momento.

También formularon hipótesis respecto al contenido del libro: “de un niño que se soñó con los vampiros” y empezaron a hablar de películas que habían visto de vampiros: “*de Drácula*”, “*de un niño que viajó a la luna y se encontró con un vampiro*”, “*No, no ve que en la luna no hay vida*” “*Si, pero es de mentiras*”, “*Puede ser*”, “*Un niño que se lo llevó un vampiro*”.

Una segunda aproximación al primer momento, antes de leer, estuvo dirigida a conocer la biografía del autor a través de un rompecabezas biográfico y a la vez asumir la organización textual para dar coherencia a los datos e inquietarse por palabras desconocidas. Observemos: “*una vez armado en todos los grupos, cada grupo expuso lo que había entendido, algunos preguntaron que era ‘edumática’ y ‘licenciado’*” ante lo cual les devolvía la pregunta y ellos respondían: “*Licenciado el profesor Jirafales*” les dije: *Licenciado se le dice a quien estudió para ser profesor, para enseñar a otros. “Edumática es como*



informática” dijo otro niño, “*O como matemática*” Les dije: *Está relacionado con la educación y con la informática cuando utilizamos los computadores para aprender mejor*”.

Una tercera aproximación al momento antes de leer estuvo matizada por el contexto, es decir, por la oportunidad que brindaba la época del año para leer un texto como éste. Era el mes de octubre, entonces hubo una ambientación del lugar: vampiros multicolores aparecieron colgados de las cerchas de un salón. Acompañó esta sensibilización la lectura de la carta que el escritor envió a los niños (ANEXO 1) y la escritura de una en la cual los estudiantes hacían predicciones, expresaban de qué creían que se trataría el libro observado. Las voces aparecieron en las cartas diciendo: “*Es un vampiro malo que asustaba la gente en 1950, pero un día un familiar de la familia León, en 1965, encontró al vampiro y sacó una escopeta lo mató y así todos pudieron regresar a sus casas*”. Otra voz: “*Froilán es un niño que se lo lleva una familia de vampiros y lo convierte en vampiro y le dan de comer*”. Una última voz: “*va a ser un libro aburrido porque no tiene dibujos*”. (ANEXO 2)

<http://www.youtube.com/watch?v=PGXbbNdoCLw>

Cabe destacar que estas tres aproximaciones evidencian las múltiples y variadas formas en que la didáctica de la literatura se despliega en las aulas de clase. Por cuanto permite que confluya la diversidad de intereses, motivaciones, expectativas, así como la coincidencia de los saberes previos propios de los diferentes sujetos (niños y maestros) en una explosión de maneras de pensar, de vivir y de sentir.



Segundo momento: Durante la lectura

Las ocho sesiones dedicadas a este momento permitieron el análisis de las estrategias utilizadas por los estudiantes durante la lectura del texto. Las sesiones estuvieron cargadas de un ambiente festivo, pues la idea de conocer al autor de aquellas líneas que se leían a diario en clase mantenía la expectativa, la curiosidad y la imaginación de los niños muy despierta.

En las sesiones se dieron diferentes situaciones que permitieron a los estudiantes ser partícipes de la lectura, descubriendo que son variadas las formas en que la lectura en voz alta de libros de literatura ayuda a recuperar la voz del otro, en este caso de los niños que a través de los procesos de hacer inferencias, formular hipótesis y realizar predicciones dan vida al texto y se convierten en lectores autónomos que asumen la lectura como un proceso en el cual preguntan y se preguntan, comprendiendo que leer es una actividad personal, voluntaria y que nos llama al placer y al deleite de las palabras desde nuestra propia historia, desde los conocimientos previos y la experiencia como lector.

Entonces, **durante la lectura** en esos tres escenarios escolares se vivía:

1. La relectura para construir significado a partir del texto mismo. Para descubrir formas de lenguaje que aunque coloquiales eran desconocidas.

Una voz, lo confirma:

P= *Que querrá decir peripecias.*

N= *Yo creo que son los ojos que cuando está en la casa eran bien pequeños y cuando esta fuera de la casa son bien grandes.*

P= *Pero mira lo que dice: "si mis peripecias cuando salí de casa fueron grandes para regresar se hicieron inmensas" ¿Qué será peripecias?*

N= *Yo creo que él cuando salió de la casa con Drácula fue fácil y ahora para devolverse es más difícil.*

Otra voz, nos ilustra:

P: *Saben que es tocayo?*

N: *Son unos paisas, unos costeños, son unos que arreglan carros, que tocan los, que tienen el mismo nombre.*

P: *Muy bien, por ejemplo: Santiago Caballero es tocayo de Santiago Martínez,*

N: *Andrés y Andrés, María Paula y María Camila, Nilson y Wilson.*

P: *No, porque Nilson empieza por...*

N: *N*

P: *y Wilson empieza por...*

N: *W*

P: *Cuando los nombres no son muy comunes les dicen sintocayo, Uds. han oído el nombre Froilán?*

N: *Noooooo*

P: *¿Y Demóstenes?*

N: *Sííí, mi primo*

2. La pregunta que permite descubrir nuevas palabras y fantasear con situaciones lógicas e ilógicas, es una forma didáctica del durante la lectura.

Cada lectura estuvo acompañada de las experiencias personales que hacen parte de la vida de los niños:

P: *¿Saben qué es urólogo?*

N: *Es el doctor de los dientes*

N: *Noooo, ese es odontólogo*

P: *Es el doctor que atiende todo lo relacionado con los riñones, ¿se acuerdan cuáles son los riñones?*

N: *Sííí, es por donde se cuele la orina y después va a la vejiga*

N: *A mí también a veces me duele cuando orino porque mi mamá no me enseñó a correrme el cuerito. Jajajajaja*

Las voces de los niños lo evidencian:

N: *¿Existen seres mitad hombre y mitad vampiro?*

N: *No. Eso es un cuento.*

N: *Un mito.*

N: *Un cuento.*

N: *Una leyenda imaginaria.*

N= *Yo creo que sí, porque yo vi en un programa que un señor se convertía en Vampiro y luego en hombre...*

También se manifiestan las emociones y los sentimientos cuando cuentan a quien le abrirían el frasquito de la risa instantánea, entonces desfilan: “padrastrós cuando se enojan, profesoras que se ponen bravas, mamás que se irritan, hermanos gruñones, etc.”

Es curioso ver como cada apartado de la lectura al tratar situaciones cotidianas se acerca a la vida de los niños pudiendo de esta manera conocer situaciones vividas en familia. Por ejemplo, si ellos duermen con sus padres, qué tiempos comparten, qué sitios visitan, quiénes son sus amigos...

3. La intervención argumentada: la lectura del texto literario permite el espacio para la expresión de las emociones, sentimientos, conocimientos y las relaciones con la vida cotidiana.

En sus intervenciones los niños justifican sus afirmaciones y refutan las de algunos compañeros haciendo referencia a la experiencia personal adquirida mediante la TV, otras lecturas, la escuela y en general en las actividades de la familia. Los siguientes ejemplos responden a intervenciones de los niños en las que se discutió si los vampiros son los mismos murciélagos, si en realidad existen y cuál es su relación con Batman.

N: No porque los murciélagos no son humanos, son animales...

N: Yo creo que sí existen porque yo vi en un programa que había un señor que se convertía en vampiro y también en hombre.

N: Pero algunas cosas de la televisión no son verdad y otras cosas sí como las noticias.

N: Yo creo que ellos tienen casi la misma ropa pero que no son los mismos disfraces casi.

N: No tienen la misma ropa porque Drácula tiene la ropa negra y Batman tiene la ropa como azulita.

4. La lectura compartida en casa como estrategia para poner en común la pasión por la lectura en voz alta que se realiza en la escuela, brindando la oportunidad de establecer preguntas orientadoras que generan los espacios



para leer en familia.

Algunas voces lo ilustran:

P: “Debido al poco tiempo de clase para leer decidí entregar en fotocopia algunos capítulos; en este caso el 6, para que los niños lo leyeran en casa en compañía de sus padres. Junto con el texto se entregó algunas preguntas para reflexionar acerca de la lectura.”

El capítulo 6 se fotocopió y los niños lo leyeron en casa, así que en clase confrontaron algunas hipótesis hechas anteriormente como:

P: ¿Qué le pasó a Froilán cuando arreglaron el calentador en su casa?

N:... ¿se acuerdan que habíamos dicho que si se bañaba con agua caliente de pronto dejaría de ser vampiro?

P: ... ¿y así fue?

N: No, porque todavía no se veía en el espejo.

N: y además Drácula volvió a buscarlo.

Se leyó el siguiente capítulo sin cambios de acuerdo a lo planeado.

Esta estrategia se convirtió en un pretexto para invitar a los padres a unirse al proceso y así reivindicar a la familia como grupo de animación para fomentar la lectura.

5. La lectura en voz alta insta a los niños a tomar una postura frente al texto, el texto cobra vida en sus manos. Emergen momentos cruciales para tener qué decir, como por ejemplo, cuando se recibe la carta del autor o se construye una misiva para él haciéndole saber el interés por el libro o el gusto o disgusto por alguna situación en particular. Veamos:



P: “Por ejemplo en esta sesión cuando leímos algo relacionado con el licor que le ofrecieron a Froilán, les pregunté si alguno había tomado alguna vez licor, y se extendió bastante la participación porque todos expusieron su experiencia comentando situaciones cercanas de sus padres o demás familiares cercanos”.

P: “Aunque a algunos niños les produjo desconcierto que Andreita se volviera loca, muchos acertaron en ello. También coincidieron respecto a que la actitud de Drácula al pegarle la pedrada al padre de Froilán no era correcta y ellos no estarían con un amigo que tratara mal a sus padres”. Estos fragmentos hacen parte de algunas cartas que los niños escribieron al autor.

Un recurso de **Vivir el libro** que se pensó como una herramienta que coadyuvaría en el proceso y en la intencionalidad misma de ésta experiencia, fue la realización de un afiche a partir del cual se descubrieran nuevas formas de escritura; sin embargo, aunque planeado no fue posible realizarlo (debido al tiempo). En la ruta de viaje se pensó que sobre el final del camino (en las sesiones 10 y 11) los niños elaborarían un afiche con el fin de invitar al encuentro con el escritor. En él podrían plasmar la intencionalidad del evento, expectativas, intereses, ilusiones y motivaciones así como sus puntos de vista sobre la lectura del libro en cuestión.

Tercer momento: Después de la lectura

En este momento se analiza el después de la lectura, lo que sucedió luego de haber terminado de leer el cuento: el encuentro con el escritor y conocer otros caminantes, niños y niñas con las mismas ilusiones, intereses, motivaciones y sueños que se enrumbaron al interior del libro.

Sin duda alguna, el encuentro con el autor fue el principal motor para la creación de poemas, de cartas, de textos que se fundamentaron en la idea de expresar el sentir de los niños frente a un libro que acompañó su maleta colmada de ilusiones, de preguntas, de respuestas, de nuevos y mejores momentos en la compañía de una buena obra. (ANEXO 3)

Con sabor navideño se encontraron un viernes 27 del penúltimo mes del año. Sus caritas lo decían todo y se conjugaban con sus expresiones:

“Creíamos que eras más viejo”.

“¿Cómo hiciste el libro? ¿Quién te ayudó?”

“¿Por qué no tiene muchos dibujos?”

“¿Quién dibujó la portada?”

En este último momento, quizá el más esperado por todos, se conocieron los Benjaministas y los Marquistas, con el escritor, las maestras, la tutora del CERLALC y algunos papitos que los acompañaron. Compartieron y disfrutaron el sabor de la Navidad, degustaron pasajes literarios y alimentaron la imaginación y el intelecto en la conversación con el escritor. Y así, con broche de oro se cierra la secuencia didáctica. Una bella manera de empezar las vacaciones con el dulce sabor a literatura.

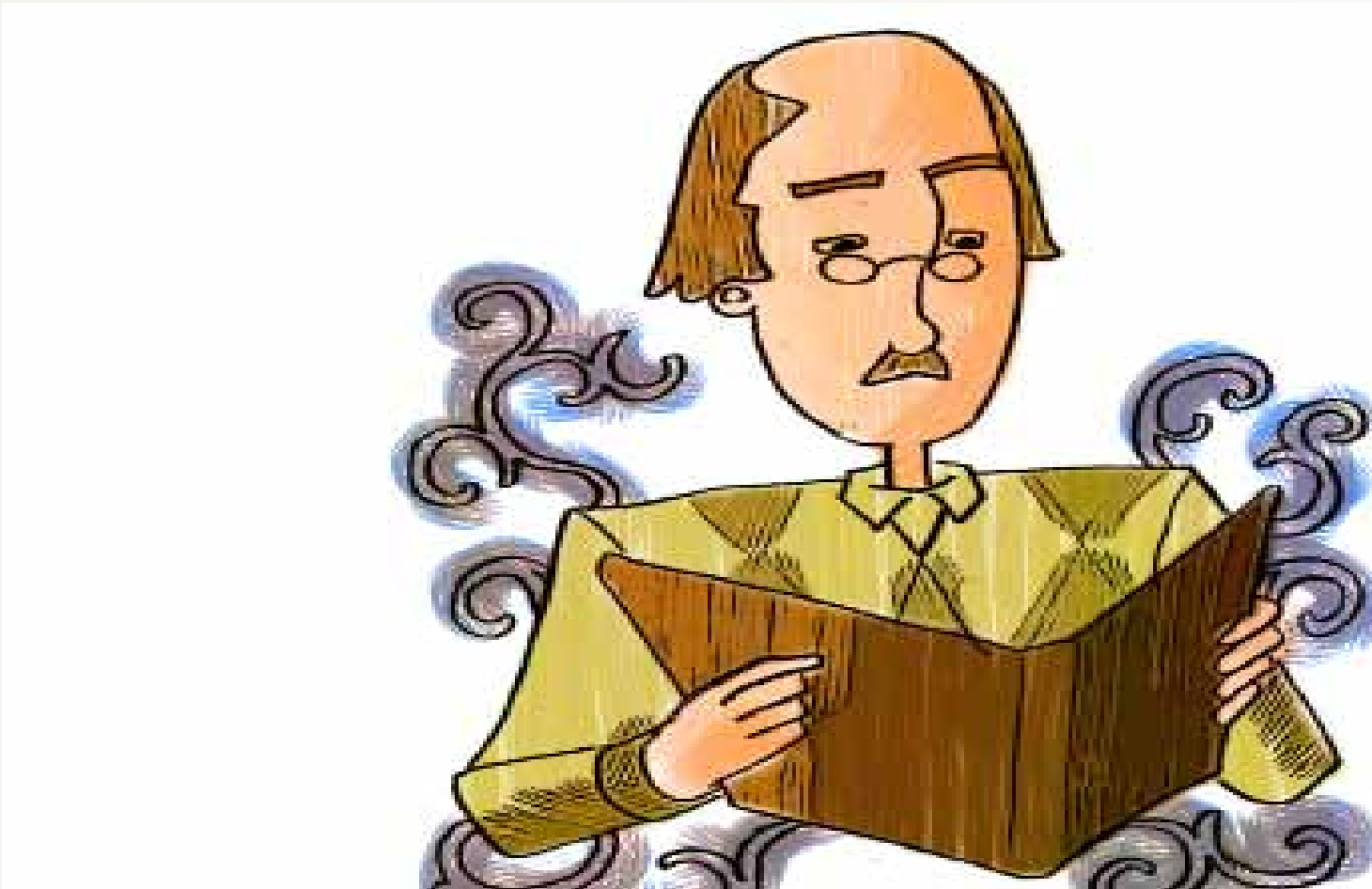
Sin lugar a duda, maestras y estudiantes, compartieron preguntas, sentires, escritos, emociones y sobre todo esa experiencia única que deja el leer, eso que no se ve pero te llevas contigo.

La secuencia didáctica Vivir el libro evidencia algunas condiciones necesarias en aulas innovadoras o que transforman las prácticas de acuerdo a los intereses de los estudiantes y maestros, buscando configurar espacios y momentos significativos. Una primera condición la flexibilidad, característica que prevalece en la propuesta metodológica de secuencias didácticas. Los roles, las metodologías, la evaluación, todo cambia y se alimenta de transformaciones que dinamizan el aula de clase en un espacio de vivencias significativas, que tocan a cada uno de quienes habitan en el espacio escolar.

Al respecto Nemirovsky afirma: “Así, flexible es la propuesta, flexible es el aula, flexibles son las secuencias didácticas, la escuela, el maestro; es a través de dicha flexibilidad y apertura como la enseñanza cobra una nueva dimensión.” (NEMIROVSKY, 1999)

Una segunda condición, **la necesidad de formación del maestro de manera permanente**, esa inquietud en el docente por estar actualizado, por formarse en contexto, es decir, teniendo en cuenta las particularidades de la comunidad educativa, es la que lo lleva a realizar una práctica pedagógica contextualizada y nutrida de nuevos aportes tanto pedagógicos como disciplinares.

La tercera condición, **la sistematización de los procesos**, aspecto que es dado por la posición del maestro que trasciende su labor, reconociendo que en la medida en que él sistematice su práctica educativa, logrará tomar distancia



de lo que acaece en el aula para evaluarlo, mejorarlo y cualificarlo. Dinamizando además en su ser maestro la posibilidad de ser investigador, cualidad importante para el docente del siglo XXI, que trasciende su papel de acompañamiento al proceso de aprendizaje para ser también creador de saber pedagógico y de proyectos pedagógicos que convocan a otras formas de vivir la práctica pedagógica.

Seguramente, existen otras condiciones para gestar un aula innovadora, sin embargo éstas son las que de manera más evidente habitan los espacios de Patricia, Ruth Stella y Angélica.

Es importante aclarar que muchas veces las innovaciones fracasan porque son impulsadas por agentes externos y el maestro es considerado como un mero ejecutor de prescripciones que con frecuencia responden a visiones académicas o intereses administrativos. De una parte no hay una comprensión por parte del maestro. Además las innovaciones deben partir del maestro y deben ser acordes a su acción y su experiencia diaria. La actividad del docente no debe ser considerada como la simple ejecución y desarrollo de programas... el maestro no es un simple seguidor de directrices que vienen de fuera de la escuela. (HERNÁNDEZ, 1993)

QUINTA CARTA: cohabitan en el aula: La lectura, la escritura y la oralidad.

“El peor camino para iniciar a alguien en la lectura es el camino del deber. ... Yo creo que no se trata de lograr que alguien lea finalmente un libro, el desafío está en iniciar a alguien en una vida para la cual los libros sean luz y compañía, tengan la frecuencia de un alimento y la confianza de una amistad.”

William Ospina
(Ospina, 2006)

Las experiencias escolares han incluido en sus contenidos la revisión de un canon de lecturas que permiten visualizar las concepciones de literatura y de lector que subyacen en la práctica docente. De aquí, es cotidiano que se reconozcan entonces los libros leídos que en ocasiones hacen parte de la tradición escolar y no las experiencias de los lectores que permitirían una mirada diferente a lo literario. El hecho de reconocer al lector es un desplazamiento que ha tenido la enseñanza de la literatura, Beatriz Helena Robledo al respecto afirma:

Asistimos a un cambio de paradigma, pero también a un desplazamiento de foco: de la supremacía del texto al lector. Y en una relación de mayor equidad, lectores y textos se ponen frente a frente, cada uno lleno de sentido y significaciones, de información y experiencia y entran en un diálogo de sujeto a sujeto. El lector con todo su bagaje, sus esquemas previos, su conocimiento, su visión de mundo, su experiencia, su historia personal y el texto, sujeto de lenguaje, lleno de posibilidades de sentido, texto que calla y oculta, que sugiere y expresa, que narra, explica, o enumera. (ROBLEDO, 2007).

La secuencia didáctica propuesta hace énfasis en la tendencia de la enseñanza de la literatura que tiene que ver con dar privilegio al lector de literatura, pues interesan más que centrarse en la estructura interna del texto, las emociones, el gusto, el placer que produce la obra en el lector, reconociendo así el papel de la escuela en cuanto a construir o propiciar auténticas y reales razones para leer, para el desarrollo del gusto y del sentido estético.

Bajo esta perspectiva Delia Lerner afirma,

...lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde la lectura y la escritura son prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir texto sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir. (LERNER, 2001).

De esta manera se hace reconocimiento al lector como sujeto que, además de comprender, da conclusiones acerca de los textos y toma una posición frente a la información que éste le aporta, es decir que forma un criterio que le permite seleccionar la información y estar en condiciones de construir un punto de vista propio.

Bien lo escribe Rosenblatt

En realidad, la lectura es un proceso selectivo, constructivo, que ocurre en un tiempo y en un contexto particulares. La relación entre el lector y los signos sobre la página avanza como en un movimiento es espiral que va de un lado a otro lado, en el cual cada uno es continuamente afectado por la contribución del otro. El lector se aproxima al texto con un cierto propósito, ciertas expectativas o hipótesis que guían sus elecciones desde el residuo de experiencias pasadas. El significado emerge en ese continuo dar y tomar del lector con los signos impresos en la página. (ROSENBLATT, 2002)

Estas consideraciones frente al lector fundamentan la propuesta de abordar la lectura como práctica concreta en la escuela que puede legitimar la literatura desde el placer de leer, “la lectura en la que no predomina el placer es inútil”. (CANCLINI, 2009). Y este es, precisamente, el papel de la lectura de literatura que se quiere recuperar en el aula escolar, en el cual se reconoce su especificidad trascendiendo los análisis gramaticales y la enseñanza de valores, tanto patrios como morales, que la ubican como una disciplina con poca autonomía, que sirve solamente para enseñar otra cosa que no es la literatura misma. “La literatura como máquina de trabajar con el lenguaje, es un dispositivo de simbolización para la creación de mundos alternativos y es un legado cultural que nos dice mucho de la historia misma”. (Curso Reno-

vación de la didáctica Módulo Lectura y literatura en los primeros grados). Es oportuno mencionar algunos conceptos que estuvieron presentes en esta propuesta: lectura en voz alta, construcción de la voz, la literatura y la experiencia de lectura, entre otros.

La lectura en voz alta cobra importancia en esta propuesta, pues, la experiencia de lectura será posible en el aula como forma de descubrir los desafíos de ésta que proponen los textos literarios y precisar la intervención docente en tanto que *“ofrece el acompañamiento, las herramientas, las pistas necesarias para superar un obstáculo, para enriquecer una lectura, para poner en juego un conocimiento literario específico que permita leer “mejor” un determinado texto”* (Curso virtual CERLALC/ Renovación de la didáctica en el campo del lenguaje para el primer ciclo).

La lectura en voz alta es una práctica de la escuela que permite a niños y niñas construir su propia voz en espacios creados para la intervención y la discusión. De esta manera cada estudiante descubre que tiene una voz en el grupo, voz que es respetada, escuchada y retroalimentada. A su vez reconoce la necesidad de valorar al otro en su diversidad.

La experiencia de la lectura en voz alta se asumirá retomando los planteamientos de Rodolfo Castro:

La lectura en voz alta es un acontecimiento que sobrepasa el simple desciframiento de signos y su expresión sonora. El desafío del lector en voz alta es el de transformar esos signos inertes en volúmenes tangibles que respiren, se muevan con libertad y desafío, y toquen al que escucha, lo conmuevan de tal manera que su sensación sea como la de estar viendo el sonido, viendo el cuento escuchado. La lectura en voz alta no se puede limitar a otorgar cualquier sonido a las palabras. Hay que darles el sonido que les corresponde, el sonido con el que esas palabras quieren ser dichas. Pensar en el sonido como en un ser vivo que se gesta en el interior del ser humano, nace, crece, se desarrolla y muere. (CASTRO, 1984)

Otro aporte más, está en la reflexión de Ana Camps cuando comenta que *“lo necesario y vital es que el aula sea concebida como un espacio de colaboración*

en el que todos participen en la consecución de unos objetivos de aprendizaje a través de actividades verbales en que confluyen tanto los usos orales como los escritos” (CAMPS, 2005), se expone, entonces, el sentido de recuperar la voz del otro, de identificar cómo la lengua oral impregna la vida escolar, y es la puerta de entrada para la literatura en la escuela.

Como lo menciona Aura López:

La lectura en voz alta propicia el sonido de palabras nuevas, desconocidas, y aquel clima poético indefinible que es el alma de la literatura, porque hay que entender que la literatura es verbo, palabra. No basta una anécdota, un argumento para la formación literaria de un lector; la anécdota ha de estar marcada por un lenguaje, y es el lenguaje el que determina la calidad literaria de una obra. Es cierto que a veces se justifica leer a los niños más pequeñas adaptaciones literarias de obras que por su extensión podrían resultar fatigantes. Pero dichas adaptaciones deben preservar ante todo su valor poético, su condición de texto literario. (LÓPEZ, 2004).

Al leer en voz alta la maestra prestó su voz mostrando un modelo de lectura a niños y niñas que se inician como lectores, siendo ésta una oportunidad para reconocer las pausas, las entonaciones y las emociones con los matices de la voz que el texto exige. Al respecto se ha dicho:

En primer lugar hemos de precisar nuestra intención de una propuesta de aprendizaje “por el oído” referida a los niños, ya que es en la etapa infantil en la cual se da una, marcada avidez hacia la lectura, que asumida como placer y como gusto por la palabra, tiene mayores posibilidades de lograr que esos niños lleguen a ser lectores asiduos en la edad adulta. Maestros, promotores de lectura, bibliotecarios y bibliotecólogos, han de lograr, a partir de una hermosa historia, que la música de las palabras fascine a sus oyentes, los convide y los seduzca, e intuyan su significado gracias a la expresión correcta y a la armonía del texto, bien sea poesía o prosa. (LÓPEZ, 2004).

Desde esta perspectiva la educación literaria es un aprendizaje de interpretación de los textos renovando así su enseñanza en las aulas (COLOMER, 2001) haciendo una lectura guiada para enseñarles la forma de construir sentidos cada vez más complejos.

Otro aspecto a tener en cuenta es la oralidad, el niño aún antes de ingresar a la escuela ha tenido en su hogar numerosas experiencias de conversaciones en las que ha comprendido las pautas de comunicación propias de su comunidad asumiendo los roles y reglas de una conversación para comunicar sus deseos, inquietudes o necesidades. No obstante la escuela tiene ingerencia en la construcción de esa voz, como lo expresa Pérez:

...no se trata de un asunto académico, la construcción de la voz es condición para la vida social y dispone a los niños para comprender y valorar las ventajas y limitaciones de la participación activa y responsable de la vida social y ciudadana. Debemos preguntarnos por el lugar del lenguaje oral en la pedagogía y la didáctica de nuestras aulas y por los tiempos destinados de manera intencional para su desarrollo. (PÉREZ, 2009).

Es el maestro quien puede, mediante la oralidad, brindar a los niños la posibilidad de ser reconocidos y reconocer a otros, de compartir concepciones y de construir colectivamente significados a partir de la creación de contextos, aclarando y proporcionando información tomando como base la que los niños poseen, reestructurando la investigación, ampliando significados y re conceptualizando desde sus intervenciones.

<http://www.youtube.com/watch?v=W7ftqVrA4dY>



SEXTA CARTA: la literatura se re significa desde lo estético.

Hay dos clases de niños que leen: los que lo hacen para la escuela, porque leer es su ejercicio, su deber, su trabajo (agradable o no, eso es igual); y los que leen para ellos mismos, por gusto, para satisfacer una necesidad personal de información (qué son las estrellas, cómo funcionan los grifos) o para poner en acción su imaginación. Para “jugar a”: sentirse un huérfano perdido en el bosque, pirata y aventurero, indio o cowboy, explorador o jefe de una banda. Para jugar con las palabras. Para nadar en el mar de las palabras según su capricho.

Gianni Rodari (RODARI, 2004)

Estas tres maestras le han apostado a reconocer que la vida del maestro está nutrida de las vivencias que día a día se construyen o de-construyen con los estudiantes. Que se debe reconocer que la didáctica o el diseño didáctico de sus experiencias de clase, si bien tienen una directriz marcada por ellas, en realidad es una construcción conjunta de maestros y estudiantes porque está determinada por los sujetos que viven y conviven en el aula de clase y las situaciones o eventos que allí ocurren a diario, lo que hace que las experiencias puedan variar a pesar de lo planeado. Así asumen las didácticas desde la perspectiva de “las formas como el docente y los estudiantes actúan como autores, actores y gestores en el proceso de enseñanza aprendizaje y diseñan en conjunto la forma como viven en el aula” (CHACÓN, 2008). En definitiva esto hace que la vivencia escolar sea significativa, pues depende de los sujetos que allí actúan. Y los postulados de Anna Camps, investigadora reconocida en el campo de la didáctica, también hacen parte de esta experiencia pedagógica “se puede decir que el objeto de la didáctica en la lengua, y por tanto, su campo de investigación específico, es el estudio complejo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la lengua (y de la literatura agregaríamos), con la finalidad de actuar sobre las situaciones de aprendizaje y enseñanza (Boutet, 1989)” (CAMPS, 2004). (RINCÓN, 2006)

Este preámbulo permite que se comprenda que la Secuencia Didáctica VIVIR EL LIBRO tuvo un diseño didáctico que se intentó poner en escena en tres contextos escolares diferentes, pero, siempre con miras a la intencionalidad planteada: propiciar espacios de lectura de literatura con participación activa de los estudiantes que permitieran su formación autónoma como lectores, desde una perspectiva de la estética de la recepción.

Teniendo en cuenta lo anterior, la secuencia didáctica se presenta en tres momentos: antes de leer, que se desarrolló en las dos primeras sesiones. Durante la lectura, que agrupó las sesiones tres a la once. Y por último, después de la lectura que corresponde a la sesión 12.



Las maestras destacan que cada momento tuvo variaciones de acuerdo a los ritmos de aprendizaje y las expectativas de cada grupo escolar. Ahora son las voces de los estudiantes las que permiten escuchar o replicar lo acontecido en las aulas, ser analizado y puesto en escena para contribuir con los aportes que desde aquí se puedan gestar.

Primer momento: antes de leer

“De un niño que viajó a la luna y se encontró con un vampiro”
“No, no ve que en la luna no hay vida”
“Si, pero es de mentiras”
“Puede ser”.

(Voces de estudiantes, grado segundo)

Las sesiones comprendidas en el momento de antes de leer estuvieron matizadas por la creación de la expectativa por el nuevo libro a disfrutar. Cabe aclarar que en los tres contextos la **lectura diaria** se asume como un ritual en la vivencia escolar, puesto que, las maestras reconocen que propiciar estos espacios permite la formación de lectores autónomos, críticos y activos.

Antes de leer es un momento para el desarrollo de los procesos de inferencia, anticipación, predicción y formulación de hipótesis desde el contexto de los estudiantes, sus saberes y vivencias previas que les permiten “decir algo” sobre la lectura que se compartirá. En este sentido, “*Cuando el lector se sitúa ante*

el texto, los elementos que lo componen generan expectativas en él a niveles distintos (el de las letras, las palabras...) de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como un input para el nivel siguiente. Así el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de aquel” (SOLE, 2006).

Es significativa la importancia que tienen las diferentes actividades generadas para acercar, de una manera agradable y participativa, a los estudiantes a la lectura del libro desde lo estético. El rompecabezas de la biografía del autor, la réplica del libro en tamaño grande, la carta del autor a los niños y niñas, las cartas de ellos con sus anticipaciones, se convierten en elementos que suscitan entre los estudiantes el interés de entrar al mundo del libro desde el deseo, la necesidad de leer y de producir textos.

<http://www.youtube.com/watch?v=tguReBQFHAQ>

En conclusión, el **antes de leer implica una actitud decidida del maestro por querer hacer de este momento un encuentro entre los niños y el libro, en el cual el estudiante es sujeto activo que tiene voz, que realiza en la lectura un acto de comunicación con el autor.** “La lectura es un activo proceso donde tanto texto como lector se involucran en una transacción. Los conocimientos previos del lector permiten la construcción del sentido del texto impreso. Mientras más conocimientos posea un lector con mayor eficacia y eficiencia comprenderá.” (ROSENBLATT, 1978).

Segundo momento: durante la lectura

P: *¿Qué querrá decir peripecias?*

N= *Yo creo que son los ojos que cuando está en la casa eran bien pequeños y cuando esta fuera de la casa son bien grandes.*
(Voces de estudiantes, grado segundo)

P: *¿Con quiénes utilizarías el frasquito de la risa instantánea?*

N: *Con Giovanni, mi padrastro cuando se enoja*

N: *Con las profesoras que se ponen bravas*

N: *Con mi mamá y mis hermanos gruñones*

(Voces de estudiantes, grado segundo)

Este momento recogió nueve sesiones en las que se privilegió la lectura en voz alta para que a través del sonido de la palabra los niños y niñas también fueran lectores. Oír leer fue la estrategia que favoreció el diálogo permanente de los estudiantes con el texto generando así una dinámica que no sólo desencadenó en el interés por la temática, sino el desarrollo de procesos de atención, inferencia y análisis como oportunidad de construcción individual y colectiva de significados y apropiación significativa del texto. En concor-

dancia con lo planteado por Rodolfo Castro, “Si la lectura en cualquiera de sus formas es un ente intangible, la lectura en voz alta demanda un acto de creación: una ilusión sonora que pueda ser vista. No se lee en voz alta para ser escuchado, leemos en voz alta para que los que escuchan vean el sonido, se arropen en él, lo habiten.” (CASTRO, 1984)

El proceso que se desarrolló a través de la estrategia de antes, durante y después de la lectura (SOLÉ, 2006) posibilitó una participación dinámica de los estudiantes, quienes construyeron ideas propias a partir de inferencias, predicciones o formulación de hipótesis que refutaban o corroboraban con el mismo texto y con la asociación que hicieron con saberes previos.

Tanto la temática como el lenguaje utilizado permitieron relacionar y expresar situaciones cotidianas de la vida familiar y personal, así como sentimientos frente a sí mismo y frente a los otros, facilitándoles cada vez más la diferenciación entre la ficción y la realidad, saber cuándo el lenguaje nombra, cuándo sugiere, cuándo calla y cuándo permite distintas interpretaciones. (REYES, 2003)

El papel del docente como mediador fue importante puesto que permitió, a través de diversas estrategias, que los estudiantes establecieran una relación viva con el texto, matizada por el diálogo, a través de la asociación con conocimientos previos, la interrogación, la predicción...



Tercer Momento: después de la lectura

*Vampirillo vampirón
Oscuro volador
Con tus ojos de hechizo
Y tus manos de amor.
Vampirillo vampirón
Solo te pido un favor:
No me asustes,
Mi sangre no tiene sabor.*
Paula Bustos – grado Segundo

La secuencia didáctica con la que soñaron Patricia, Angélica y Ruth Stella se cerró con broche de oro: el encuentro entre los lectores de Froilán el otro vampiro y Gilberto Rodríguez - autor del libro. Niñas, niños y maestras esperaron con ilusión y gran expectativa este momento mágico para compartir su experiencia de lectura con la persona que hizo posible, por medio de la palabra, imaginar, soñar y volar en libertad al interior del libro explorando así los mundos posibles que éste encierra.

Los niños se tomaron la palabra para contar, preguntar y opinar. Alzaron la voz para manifestar ese sabor dulce de la literatura: la que leyeron y la que produjeron. Pudo evidenciarse la emoción, el placer y el gusto literario. Así la



escuela se convirtió en el lugar de la literatura, en el “ámbito donde la lectura y la escritura son prácticas vivas y vitales” (Delia Lerner, 2001).

<http://www.youtube.com/watch?v=pz3YcY3aB9w>

Esta manera de abordar la literatura en la escuela está alejada del utilitarismo, es la literatura por la literatura en sí. Se trata de una forma auténtica de hacerse lector literario en la cual éste puede decidir qué leer, dónde, cómo, cuándo... solo así se puede decir que se están formando lectores autónomos. Goodman (1970) coincide con Rosenblatt (1978) en que la lectura es un activo proceso donde tanto texto como lector se involucran en una transacción. Los conocimientos previos del lector permiten la construcción del sentido del texto impreso. Mientras más conocimiento adquiera un lector con mayor eficacia y eficiencia comprenderá.

En definitiva, y con la seguridad que implica vivir ésta experiencia, que ha sido una forma de dar un lugar a la literatura en el aula de clase como práctica de lectura que impacta a los niños y niñas en tanto destinatarios de una experiencia estética y cultural, se recuerda a Saramago cuando afirma:

Si bien es cierto que la literatura no ha servido para cambiar el curso de nuestra historia, y en ese sentido no abrigo ninguna esperanza con respecto a ella, a mí sí me ha servido para querer más a mis perros, para ser mejor vecino, para cuidar las matas, para no arrojar basura a la calle, para querer más a mi mujer y a mis amigos, para ser menos cruel y envidioso, para comprender mejor esa cosa tan rara que somos los humanos. (SARAMAGO, 2007)



Entonces, si la literatura no cambia el mundo, pero de manera individual nos sirve para ser mejores seres humanos, entonces que la escuela le abra las puertas de manera decidida a la lectura desde el goce estético. Eso, sólo eso, esperan ellas como maestras: formar mejores seres humanos.

SÉPTIMA CARTA: memoria de lo vivido. Una experiencia pedagógica

“La escritura reestructura la conciencia”
(ONG, 1994)

Definitivamente, la vida de estas tres maestras ha cambiado permanentemente, siendo permeada por una constante actitud de asombro, de inquietud, de curiosidad por aprender y por ‘estar’ en la escuela, pero no de cualquier manera, sino dejando huella, impronta, creando vestigios de una vida escolar diferente.

Cada una de ellas representa con altivez su vocación por ser maestra, profesión que les permite cumplir su proyecto de vida. No en vano se preguntan cuando asisten a algunos encuentros de docentes, por qué siempre se hallan las mismas miradas, claro no con los mismos ojos, están renovadas o inquietas, ilusionadas o insatisfechas, pero siempre con los deseos de encontrar nuevas rutas que transitar con sus estudiantes y las familias de éstos.

No es ajeno a sus deseos el querer que las situaciones institucionales favorezcan también las rutas que emprenden como retos. Este deseo las impulsa a no permitir que la escuela se enajene, aunque en ocasiones las desencanta, puesto que la falta de reconocimiento, el no encontrar asidero en propuestas de trabajo, la poca o ninguna sincronía entre lo administrativo y lo pedagógico, son circunstancias que las sitúan por momentos en el limbo. Sin embargo, su espíritu y convicción de maestras las hacen retornar y recargar energías para continuar en un camino a veces árido, otras florecido; a veces espinoso, otras accesible, pero al fin y al cabo el camino que han escogido y el cual desean seguir transitando dejando surcos para plantar la semilla, a manera del maestro sembrador que cita Fernando Vásquez:

Ahí está la semilla, el alumno y ahí también la tierra, el medio o el escenario propio para este apetito de vida, germine. Nazca. Educar, entonces, parece ser una tarea de cultivo, de labranza. Y el punto final - la cosecha - es conseguir que el alumno semilla sea fruto, que él mismo se convierta en fuente de vida para otras vidas. Salta a la vista, la analogía recoge un rumor de parábola cristiana: dependiendo de donde caiga

la semilla, así será el resultado. ...Se desprende de esta analogía toda una serie de asociaciones con el trabajo del maestro: la idea de algo que merece ser cuidado permanentemente, de la deshierba oportuna, del abono y de la prevención: del preparar la tierra, del arado; pero, además, de algo que está sujeto también a los avatares del clima o del viento. Hay una zona de azar que, por más que el sembrador quiera controlar, escapa a sus deseos. (VÁSQUEZ, 2002)

Sin embargo, ese cuidado por la semilla y por la preocupación de que germine también ha implicado en sus vidas un tiempo de familia hurtado, lunas y soles resplandecientes sin poderse observar, pues, el compromiso con los retos profesionales que son parte de su proyecto de vida han requerido especial atención. La satisfacción es saber que la escritura perdura, que si bien su práctica ha nutrido los corazones y las mentes de cientos de estudiantes y sus familias, ésta quedará en la historia, en la memoria escritural de un pueblo que reclama a gritos una muestra escrita de lo que es, de lo que ha sido.

Patricia, Ruth Stella y Angélica, se han esforzado por traducir a otros lo que hace parte de su vida como docentes, porque están convencidas de que cuando el maestro deja evidencia viva, registro de lo que se hace en el aula, es posible la reflexión y el confrontar los referentes conceptuales con el quehacer diario. Es una forma de fortalecer las bases que consolidan y amplían su bagaje académico, se constituye en un permanente investigador de su aula y en esta medida productor de conocimiento a partir de la contrastación entre la teoría y la práctica.

Mediante la escritura el maestro recupera su voz al expresar su sentir, lo que hace y lo que aprende en cada momento con sus estudiantes, lo que cuestiona y lo que confirma retroalimentando así sus experiencias. Escribir debe convertirse en un elemento constitutivo de su vida profesional de tal forma que sea éste el medio a través del cual el maestro valore, dé a conocer lo que hace en el aula y lo intercambie con sus pares.

También se trata de establecer una relación estimulante y enriquecedora con la escritura: escribir para aprender, para pasarla bien, para sentirse a gusto,

para sacar provecho de la herramienta epistemológica que es la letra escrita. Esta situación plantea un nuevo reto, apasionante y también difícil para los docentes: sistematizar para dejar evidencia, para enriquecerse y enriquecer a otros, para contribuir a la historia de la pedagogía y la academia.

Bien lo afirma Luis Bernardo Peña:

Escribir es un trabajo como cualquier otro. Escribir no es sólo inspiración, sino también transpiración. La buena escritura es el resultado de muchas horas de trabajo, de armar y desarmar, de coser y remendar, de podar y reescribir, no una sino muchas veces. A un periodista que le preguntó cuál era la fórmula para ser un buen novelista, Faulkner le respondió: “Noventa y nueve por ciento de talento. Noventa y nueve por ciento de disciplina... Noventa y nueve por ciento de trabajo. (PEÑA, 2007).

Vemos, entonces, cómo este camino hacia la escritura no es gratuito, ellas ya han explorado este ejercicio, alguna de manera formal con algunas publicaciones, y las otras de una forma más personal pero con disciplina.

Esta nueva apuesta hacia la escritura surge de sus encuentros virtuales en los cuales se hicieron evidentes inquietudes, intereses y enfoques pedagógicos y metodológicos comunes entre ellas, siendo el más fuerte el placer de leer y la visión sobre la escuela como un espacio en el cual los niños y niñas pueden y deben aprender a leer literatura, es decir, a sentirla, vivirla y degustarla, como se haría con un helado de múltiples sabores.

Para enriquecer el proceso de sistematización las maestras tomaron fotos, hicieron videos, relataron experiencias y anécdotas; era la manera de registrar para la memoria, los acontecimientos más significativos dados en los tres colegios. Estos elementos se convierten en evidencias del proceso desarrollado, de los avances, satisfacciones y dificultades, del camino recorrido y el que faltó por recorrer. Las fotos y escritos de los niños se compartieron utilizando recursos de la web 2.0., los videos poco a poco se fueron transformando en evidencias que sustentan el trabajo de campo realizado y cómo éste se conjuga con la teoría.

Durante este recorrido la noche se hizo protagonista, bajo su manto, unas veces fresco otras frío, las maestras pusieron en común cada experiencia, las palabras de los niños, los aportes, los aprendizajes, los sabores y sinsabores que día a día se presentaron. También tejieron historias, establecieron lazos fraternales, replantearon las rutas a seguir, acomodaron el equipaje y construyeron nuevos saberes que consolidaban la propuesta de trabajo. Fue el momento de un respiro común, de tomar aire para continuar el viaje, cada vez con mayor motivación y esmero.

De estos encuentros surgen, también, nuevas ideas, variaciones al trabajo ya hecho en el aula y el volver sobre el camino recorrido. La reflexión o análisis de los resultados fue coherente con lo planeado, es decir, tuvo en cuenta los tres momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

Luego de culminar el trabajo con estudiantes y el análisis de los resultados se inició la etapa final del viaje, algo así como la rendición de cuentas, la oportunidad de poner en común con maestros que emprendieron la tarea de orientar nuevos caminos hacia la lectura, la escritura o la oralidad. Una tarea que, si bien es compleja, está llena de satisfacciones, dichas, venturas y desventuras.

Nuevamente la noche adquiere protagonismo, ahora para recordar qué, cómo y cuándo compartir los resultados de la propuesta. Así, poco a poco se construyeron los contenidos que alimentarían el blog, el cual serviría para dar a conocer el trabajo. Se escogieron y organizaron las fotografías, los clips de video y escritos de los niños, todas ellas evidencias de los logros alcanzados.



Posteriormente el encuentro virtual se transformó en real con el pretexto de aunar esfuerzos en la organización del blog. Es así como una mañana y una noche el equipo se reunió y con la orientación de Germán, experto en herramientas virtuales, se editaron los videos. Su valiosa ayuda fue importante para organizar detalles del blog en los que se había tenido dificultad.

Así termina este recorrido que en verdad es el comienzo a nuevas experiencias, nuevos planes y proyectos, a otras posibilidades de escritura y retroalimentación. Deja el dulce sabor del deber cumplido, el deleite con nuevos aprendizajes, la alegría de nuevas amistades, la satisfacción de conocer maestras que también comparten la motivación de enseñar y aprender, de alimentar el intelecto y la imaginación y sobre todo, comparten, el gusto por la literatura y la alegría de compartirla con pequeños y grandes para tejer sueños de libertad, de amor y felicidad.

Ahora, el reto es presentar, no sólo la secuencia sino además, su vida como maestras, ese detrás del telón que permite comprender por qué la apuesta por algo distinto, por qué la entrega a su proyecto, por qué la idea de construir y de-construir constantemente en su práctica pedagógica, y más aún, por qué seguir creyendo que es necesario trascender como maestras que no sólo actúan, sino que se fortalecen desde el ejercicio mismo de la escritura como manera de comunicar sus ideas, pensamientos, sentimientos, conocimientos y reflexiones para mejorar su práctica escolar cotidiana.

Este escrito es como un salir a la luz, develando los sueños, los sabores dulces y a veces un poco ácidos de la vida de tres maestras que sólo han querido poner uno de sus mejores platos sobre la mesa, como en un banquete en el que se saborea, se pregunta, se deleita, se ponen a prueba todos los sentidos. Reconociendo que cuando se escribe se comparte, pero, además se confronta, pues, la escritura no es cuestión de un momento, es cuestión de varios encuentros y desencuentros, decisiones y confusiones.

Como lo anota Cassany:

Si preguntáramos a los alumnos “qué es la escritura”, muy probablemente responderían con palabras como “ortografía, gramática, corrección”, que tienen poco o ningún atractivo para una niña o un joven. Quizás asociarían a la pregunta el libro de texto de gramática o de lengua, o el diccionario. ¡Qué idea tan alejada de la realidad! Usamos las reglas de gramática, pero la escritura es mucho más. Se trata de un instrumento apasionante para relacionarse con la realidad. Podemos compararla a una lupa, a un binóculo o a un telescopio, que permiten explorar objetos, paisajes o estrellas con más detalle y precisión; nos permiten observar todo lo que deseemos y mejor, más a fondo: darnos cuenta de los detalles, aprender, imaginar, reflexionar y gozar de belleza de la realidad (¡o de la invención!). La escritura puede ser comunicativa, creativa, pedagógica o terapéutica. (CASSANY, 1997).



ANEXO 1: Carta del escritor a los niños

Octubre 15 de 2009

Estimados niños y niñas:

Reciban mi más grande saludo en este mes de brujas, vampiros y lectura. Me contaron que están leyendo Froilán el Otro Vampiro, lo cual me agrada y me llena de ganas de seguir escribiendo. Porque cuando a una persona le da por escribir le gusta que sus libros los lean. Ese es el mayor premio para un escritor. Por eso ustedes me premian, porque me leen.

Quiero que disfruten mucho las aventuras de Froilán y se hagan tan amigos de él, como Demos. Me gustaría saber cómo lo imaginan, qué piensan de él y de sus poderes. Yo por mi parte les puedo contar muchas otras cosas que no aparecen en el libro y les puedo explicar las que no entiendan.

Espero sus comentarios.

Su amigo

Gilberto Rodríguez Montaña

ANEXO 2: cartas escritas por los niños



Vampirillo vampirón
Oscuro vador
Con tus ojos de hechizo
Y tus narcs de amor.
Vampirillo vampirón
Si te pido un favor.
No me ausentes
M sarge no tires sator.

PaJa Busto
Cach²
México Antonio Carreño Silva
Encuentro con Gilberto Rodríguez Montaña
Noviembre 2009

*Gilberto, Gilberto,
No llores más
yo sé que el hechicero
te va ayudar.
Andreita te dice
deja de llorar
porque si sigues llorando
yo voy a llorar.
Gilberto, aguanta un poco
ya te voy a salvar
te llevo un pañuelo
deja de llorar.*

Luisa Castro
Cach²
México Antonio Carreño Silva
Encuentro con Gilberto Rodríguez Montaña
Noviembre 2009

recomiendo el libro de froilan, el otro vampiro porque...

* porque me gustan muy chiste y porque me gusta mucho

porque froilan le gusta a andrúta era muy chistoso lo de

los puros que cuando ella leia que froilan era un book

no le daba un pico le picaba el ojo y se tocaban
los ojeas.



AMIGO MIO

Gracias por el libro que nos escribiste
me gusto mucho.

La parte que me gusto más fue cuando
froilan se cayó en el sembrado de ajos
por que tenia ganas de hacer chichi y
por eso se soltó de las piernas de dracula.
Ese libro es muy divertido me gusto tanto
que escribiria todo el libro en muchas
hojas de mi cuaderno y despues haria los
dibujos de todo el cuento de froilan el
otro vampiro.



DE: LUISA
PARA: GILBERTO

ANEXO 3: Poemas y otros escritos

“El viaje no termina jamás. Sólo los viajeros terminan. Y también ellos pueden subsistir en memoria, en recuerdo, en narración... El objetivo de un viaje es sólo el inicio de otro viaje”.

José Saramago



BIBLIOGRAFÍA

- CAMPS, A. (2005). Hablar en clase, aprender lengua. Aula de Innovación Educativa
- CANCLINI, N. G. (2009). La lectura en tiempos del Zapping. Alambre.
- CASTRO, R. (1984). Hojas de Lectura No 5. Recuperado el 2009, de http://www.nuevashojasdelectura.com/paginas/dossier_R5.html
- CASSANY, D. (1997). Una historia sin fin. Crear y Recrear texto. México: Fundación SNTE para la cultura del Maestro Mexicano.
- CHACÓN, R. (2008). Módulo de Didáctica para Especialización en Docencia Universitaria. Universidad El Bosque. Bogotá: Inédito.
- COLOMER, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. Lectura y Vida, 2-19.
- FREIRE, P. (2003). Cartas a quien pretende enseñar. México: Siglo Veintiuno Editores.
- HERNÁNDEZ, F. (1993). Para enseñar no basta con saber la asignatura. Buenos Aires: Ediciones Paidós Ibérica.
- LERNER, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica.
- LÓPEZ, A. (2004). Memorias 6º Congreso Nacional de Lectura. Bogotá D.C.: Fundalectura.
- MEJÍA, A. (s.f.). <http://www.prof.uniandes.edu.co> . Recuperado el 1 de Agosto de 2010, de <http://www.prof.uniandes.edu.co>
- NEMIROVSKY, M. (1999). ¿Con qué organizar la enseñanza del lenguaje escrito? Barcelona: Paidós.
- ONG, W. (1994) Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra. Bogotá: Fondo de cultura Económica.
- OSPINA, W. (2006). Por qué leer y escribir. Bogotá: Instituto Distrital de Cultura y Turismo.
- PEÑA, L. B. (Mayo de 2007). ¿Qué significa escribir? Al tablero No 40.
- PÉREZ, M. (2009). El lenguaje Oral en el Aula y más allá de ella: Construir una Voz para Participar de la Vida Social, Escolar y Ciudadana. Bogotá, Colombia: CERLALC.
- REYES, Y. (2003). El lugar de la literatura en la vida de un autor. Recupera-

do el 14 de Octubre de 2009, de Taller Espantapájaros: http://www.espantapajaros.com/articulos/ar_lec_1.php

RINCÓN, G. (2006). ¿De qué hablamos cuando hablamos de la didáctica de la lengua? México: Congreso de Didáctica de la lengua y la literatura efectuado en Sonora-México.

RODARI, G. (2004). La imaginación en la literatura infantil. Perspectiva Escolar No 43.

RODRÍGUEZ, M. Gilberto. (1999) Froilán el otro Vampiro. Bogotá: Orión Editores Ltda.

ROSEMBLAT, L. (1978). The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work. Illinois: University Press.

ROSEMBLAT, L. (2002). La literatura como exploración. México: Fondo de Cultura Económica.

SARAMAGO, J. (2007). Palabras para un mundo mejor. Colombia: ALFAGUARA.

SOLÉ, I. (2006). Estrategias de lectura. Barcelona: GRAÓ.

VÁSQUEZ, F. (2002). El oficio de Maestro. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.



AUTORAS

Tres maestras. Un encuentro, la literatura como cómplice para amar, sentir y vivir con sus pequeños estudiantes un mundo de fantasía y realidad, aciertos y desaciertos, aventuras y parsimonias, incertidumbres y certezas; un mundo de felicidad con las palabras.

Angélica Rico Rodríguez nació en Fómeque, Cundinamarca, en la segunda mitad del siglo pasado junto con el florecimiento de la literatura infantil. Es hija, hermana, amiga y maestra. Vinculada laboralmente con la Secretaría de Educación de Bogotá desde hace 13 años, como docente de básica primaria.

Es licenciada en Español y Literatura de la Universidad del Tolima, Especialista en Enseñanza del Español como Lengua Propia de la Universidad Pedagógica Nacional, Experta Universitaria en Animación a la Lectura, título obtenido con la UNED de Madrid España. Además ha participado en diversos seminarios, congresos, talleres y cursos relacionados con la enseñanza y aprendizaje de la literatura y de los procesos de lectura, escritura y oralidad, con las entidades de: Fundalectura, Asolectura, Taller de Talleres, entre otras, y las Universidades: Distrital, Nacional y Pedagógica.



Patricia Baquero Mendoza nació en Bogotá en la época en que la literatura iniciaba a plantearse en términos de interpretación y escritura, y surgió el Boom latinoamericano. Es Licenciada en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, Especialista en Gerencia de Proyectos Educativos Institucionales de la Universidad Francisco José de Caldas, con formación en diversos seminarios, congresos y proyectos educativos relacionados con los procesos de lectura, escritura, literatura y aprendizaje, actualmente cursando Especialización en Aprendizaje Escolar y sus Dificultades Universidad Cooperativa de Colombia.

Durante quince años ejerció como educadora especial en instituciones públicas y privadas, coautora de los programas educativos del Centro de atención a personas con Necesidades Educativas Especiales-CRAN. Actualmente vinculada a la Secretaría de Educación Distrital como maestra de educación básica en el Colegio Manuel Cepeda Vargas.



AUTORAS



Ruth Stella Chacón Pinilla nace en el mismo año en que Gianni Rodari, uno de sus autores favoritos, tuvo la oportunidad de presentar las notas del que es hoy su libro Gramática de la Fantasía, en la ciudad de Reggio Emilia.

Se encuentra desde hace 17 años compartiendo la sonrisa de niños de colegios oficiales en la ciudad de Bogotá, con quienes comparte su formación como Normalista del Centro Educativo de Nuestra Señora de la Paz. Es Licenciada en Administración y Supervisión Educativa de la Universidad de la Sabana, Magistra en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, Magistra en Bioética de la Universidad El Bosque y Especialista en Docencia Universitaria y en Pedagogía de la misma universidad.

Su trabajo está donde hay más incertidumbres que certezas y esto le ha permitido sistematizar su experiencia como maestra para compartirla en algunas publicaciones: Didácticas de la literatura en la escuela e Itinerario. Ruta de viaje de la propuesta pedagógica Una vivencia alegre y creativa: leer y escribir.

Actualmente y desde hace 14 años, construye sus sueños pedagógicos en el Colegio Técnico Benjamín Herrera. Sede B, sitio donde ha encontrado un asidero para sus sueños como maestra que enseña a niños y niñas. En otros momentos y escenarios forma a futuros maestros.



