

Construyendo desde lo cotidiano. Pedagogía de la lectoescritura

María Domínguez
Mabel Farfán

UNESCO/Convenio Andrés Bello

Santiago, Chile, 1996

Se puede reproducir y traducir total o parcialmente el texto publicado siempre que se indique la fuente.

La selección y presentación de los hechos contenidos en esta publicación, así como las opiniones expresadas en ella, no son necesariamente las de la UNESCO y no comprometen a la Organización.

Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe

Enero de 1996
Impreso en Chile

La edición de este libro cuenta con la contribución voluntaria del Gobierno de España a las actividades del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe.

Índice

Presentación	7
Introducción	11
I. Marco general de la propuesta	15
Miradas y territorios en la lectoescritura	15
Leer y escribir: una postura en el mundo de la vida	22
Formación de los agentes educativos	28
Acerca del material pedagógico	30
II. Crecer leyendo y escribiendo	33
La lectoescritura en nuestra historia	33
El lenguaje en la vida diaria	39
Escribiendo en comunidad	44
III. Mi cuerpo habla	51
Mi cuerpo es mi primer yo	51
Descubriendo nuestro cuerpo	56
Nuestro cuerpo en movimiento	62
IV. Cambio el mundo con mi voz	71
Como aprendimos a hablar	71
Escucho, pienso y actúo	78
Conocemos diferentes voces	84

V. Escribiendo historia	93
Juguemos otra vez	94
Leyendo imágenes	99
Palabrajugando con el tiempo	102
En el país de la escritura	106
Escribo con mi historia	112
Referencias Bibliográficas	115
VI. Descripción analítica	119
Los métodos tradicionales	120
Los métodos tradicionales con elementos nuevos	126
Métodos con énfasis en la comprensión	132
Métodos teóricos sin práctica	134
Métodos innovadores	135

Presentación

El Convenio “Andrés Bello” tiene entre sus objetivos el de velar por el mejoramiento de la calidad de la educación y éste es un gran propósito que compartimos con la UNESCO, la cual a través de su Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, ha desarrollado también una intensa actividad en búsqueda de este anhelado mejoramiento.

Uno de los factores que más repercusiones tiene en la calidad de los servicios educativos es el que se relaciona con las estrategias de formación, metodologías, técnicas y materiales para la enseñanza y muy en especial aquellas que tienen que ver con el desarrollo de la educación general básica, como la enseñanza de la lectoescritura que es determinante para la formación de la personalidad y de las competencias de los niños.

En efecto, muchos fenómenos relacionados con la retención escolar están ligados a la adquisición de las habilidades básicas de la lectoescritura, es decir, que los factores relativos a la deserción y a la repitencia escolar que tanto afectan a nuestros sistemas educativos se producen fundamentalmente por un deficiente aprendizaje de la lectoescritura.

Conscientes de la importancia de esta temática, el Convenio “Andrés Bello” y UNESCO/SANTIAGO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, promovieron en 1993 el segundo concurso de “Guías para Maestros sobre la Enseñanza de la Lectura y Escritura” el mismo que se realizó con notable éxito, puesto que se recibieron 77 trabajos de cinco países del Convenio: Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador y Perú. El mérito de estos trabajos consiste en que en su gran mayoría han sido elaborados por los propios maestros, con o sin apoyo de

especialistas, lo que demuestra el gran afán que hay en el magisterio por mejorar estos procesos.

Desgraciadamente la mayor parte de los trabajos siguen los métodos tradicionales y hay apenas un 13% que podrían llamarse innovadores; sin embargo, estos últimos demuestran una nueva posición en torno al tema, puesto que propician una construcción colectiva del conocimiento, rescatan la función lúdica de la escuela, promueven una expresión libre por parte del alumno y estimulan el desarrollo de su autonomía para la indagación y el intercambio de puntos de vista.

La Consultora de UNESCO Annelies Merckx, realizó el análisis de los trabajos que intervinieron en el concurso y su estudio, de gran interés, es parte de esta publicación.

La primera parte contiene el trabajo ganador titulado “Construyendo desde lo cotidiano” de Mabel Farfán Martínez y María Elvia Domínguez Blanco,¹ ambas maestras y académicas colombianas que elaboraron una “Propuesta de Formación para la Enseñanza Inicial de la Lengua Escrita”.

Este es un sistema de trabajo a ser aplicado en el nivel inicial de la educación no formal y que se ha desarrollado en comunidades indígenas con educadores comunitarios, es decir, sin calificación profesional. Con ellos se pretende una formación en la acción, de modo que puedan experimentar en el campo de la práctica y con los propios niños y la comunidad la validez del planteamiento.

Dadas las condiciones en las que realiza el trabajo es una forma de lograr el reconocimiento de la diversidad cultural, pero también es un modo de fortalecer la identidad de los docentes y promover un cambio de actitud en torno al aprendizaje de la lengua.

Las autoras hablan de “Construir desde lo Cotidiano” porque se parte de la utilización de la experiencia y del lenguaje común de los educadores y de los niños, por ello se pretende rescatar los elementos de la cultura popular, expresada en leyendas, poesías, coplas, juegos, adivinanzas, trabalenguas, todo lo cual fortalece la vocación natural del aprendizaje del niño, de ser cercano a la vida y a las experiencias diarias del niño.

Esta propuesta se basa en una concepción socioconstructivista y se fundamenta en las nuevas visiones psicológicas y pedagógicas con que se conceptúa actualmente el aprendizaje de la lengua.

En este proceso hay elementos novedosos como el descubrimiento del cuerpo de cada uno, la percepción de lo que hacen nuestros sentidos, el encuentro con uno mismo para descubrir que el lenguaje es una manifestación de nuestra interioridad.

¹ Mabel Farfán Martínez, Psicóloga. Universidad Nacional de Colombia.

María Elvia Domínguez Blanco, Psicóloga, docente. Universidad Nacional de Colombia.

El Convenio “Andrés Bello” y la UNESCO se complacen en presentar este trabajo que es una primicia en un campo tan árido y tan maltratado como ha sido éste; las dos instituciones en una muestra de cooperación internacional e interagencial desean entregar esta obra como un mutuo homenaje a dos grandes celebraciones, los Cincuenta Años de Vida de la UNESCO y los Veinticinco Años de existencia del Convenio “Andrés Bello”.

Debemos mencionar que esta publicación se financió parcialmente con fondos del Acuerdo de Cooperación GTZ–SECAB, por cuyo financiamiento expresamos nuestra gratitud al Ministerio de Cooperación Económica de la República Federal Alemana y a la G.T.Z.

Esperamos que estas muestras de trabajo conjunto se sigan multiplicando en beneficio de nuestros niños, de los maestros y de la comunidad internacional a quienes procuramos servir con eficiencia y con capacidad profesional.

Santafé de Bogotá, D.C. 24 de mayo de 1995

Dr. PEDRO HENRIQUEZ GUAJARDO
Secretario Ejecutivo del Convenio “Andrés Bello”

Introducción

En Colombia, la educación inicial contempla diferentes modalidades formales y no formales de educación preescolar. En educación formal comprende los jardines infantiles y el grado "0" de educación básica primaria. En educación no-formal se ubican diferentes iniciativas comunitarias como las escuelas indígenas, las Asociaciones de Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar, los jardines infantiles comunitarios y las casas vecinales del niño (con una cobertura cercana a los 10.000.000 infantes).

Es decir, la educación preescolar tiende a ser de carácter no-formal y está a cargo de educadores comunitarios en organizaciones comunales.

A finales de la década del 70, la baja cobertura de los centros de atención a la niñez del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (3% de la población en 1994, según Nimnicht y Arango, 1986), origina un movimiento comunitario de protección a la infancia menor de siete años en comunidades urbanas e indígenas.

En ciudades como Medellín, Cali, Bogotá y Barranquilla se organizan grupos de acción para trabajar en proyectos educativos alternativos que atienden una proporción significativa de niños con los recursos existentes. En estos programas los padres de familia exigen la inclusión de la enseñanza de las primeras letras. De manera intuitiva, se introduce el aprestamiento rudimentario de escritura de vocales, primeros números y ejercicios caligráficos.

Por su parte, algunas comunidades indígenas otorgan una alta valoración del castellano frente a las lenguas aborígenes debido a las relaciones de producción e intercambio que involucran el uso de la lengua española (Farfán, 1991). Con

programas de iniciativa extranjera o comunitaria se introduce la enseñanza bilingüe del lenguaje oral y escrito.

Contrario a lo anterior, el supuesto psicopedagógico que prescribe enseñar a leer y escribir antes de la edad de siete años, desecha la iniciativa alfabetizadora de estas comunidades.

La pedagogía pre-escolar asume como eje central el juego de roles y el aprestamiento psicomotriz como estrategias preparatorias a la escolaridad. En todos los programas formales y no-formales de atención a la niñez se prohíbe el uso de cuadernos y cartillas.

Esta prohibición no disminuye los índices de deserción escolar y dificultades de aprendizaje. Por el contrario, contribuye a aumentar la brecha educativa entre la niñez que asiste a la “preescolaridad pública”, frente a la que asiste a jardines infantiles privados, donde se introducen nuevas metodologías para la enseñanza de la lengua escrita, fundamentadas en métodos globales o de pedagogía constructivista.

A comienzos de la década del noventa, el Ministerio de Educación Nacional crea el “año cero”, curso preparatorio a la enseñanza primaria que contempla fundamentalmente el aprestamiento e iniciación de la lectoescritura alfabética (Para niños de 5-7 años).

Por su parte, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF reconoce la iniciación de la alfabetización en su proyecto pedagógico educativo comunitario (para menores de 5 años).

Simultáneamente, las comunidades indígenas comprenden la necesidad de aprender el castellano para lograr un intercambio activo y una participación competente en el país nacional. Por ello, desde hace más de diez años se viene depurando una propuesta pedagógica en etnoeducación inicial para comunidades diglósicas.

La presente propuesta de formación-acción participante para educadores en el aprendizaje inicial de la lengua escrita, comprende la sistematización de la experiencia de trabajo pedagógico con educadores y niños en diferentes programas de educación inicial, entre ellos las escuelas bilingües del Consejo Regional Indígena del Cauca, los jardines infantiles comunitarios, los Hogares Comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y otras modalidades educativas para la infancia.

Con este material pedagógico pretendemos:

- contribuir a un movimiento cultural en torno de la lengua escrita que involucre la promoción y fortalecimiento de la identidad de los educadores participantes.
- apoyar el reconocimiento de la diversidad cultural, valorando diferentes formas de saber y recuperación de la palabra.
- difundir nuevas actitudes pedagógicas en torno al aprendizaje de la lengua escrita enmarcado en una concepción constructiva-interactiva.

En el primer capítulo se presenta la contextualización de la presente experiencia, los fundamentos teóricos y metodológicos y el proceso de formación de los agentes educativos con las orientaciones necesarias para utilizar el presente material.

En los siguientes capítulos aparecen los módulos autoformativos: “Crecer leyendo y escribiendo”, “Mi cuerpo habla”, “Cambio el mundo con mi voz” y “Escribo con mi historia”. Estos módulos sintetizan las diferentes experiencias de aprendizaje compartido con educadores de preescolar y de educación comunitaria, así como con niños y jóvenes de diferentes programas de educación inicial.

Igualmente incluimos muestras de tradición oral y escrita, para que los educadores elaboren su propia recuperación de la memoria colectiva en su comunidad local.

Para todos los agentes educativos y animadores socioculturales que acompañan a la infancia en el aprendizaje de la lengua escrita, esperamos que, gracias a su trabajo pedagógico, los niños y las niñas conviertan los lápices y las palabras en varitas mágicas que les abran los libros.²

Agradecemos significativamente el intercambio educativo con los equipos pedagógicos del Consejo Regional Indígena del Cauca –CRIC–, del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF– (sede Nacional y Regional Bogotá), al Grupo de Apoyo Pedagógico y a la Fundación de Apoyo Comunitario –FUNDAC–, así como las críticas y sugerencias de la Doctora María Elvira de Alonso de CERLALC para mejorar el presente material.

² Alusión al poema “Cuentan que...”, de Matilde Frías.

I. Marco general de la propuesta

Alfabetizar es...

*Cipriano, yo pienso que el alfabetizador
no es sólo el que enseña a leer libros
de ciencias, historias, filosofías
y tantas cosas exóticas de que habla la gente.*

*Hermano, yo pienso que alfabetizar es
enseñar a leer en los ojos el dolor de los pueblos,
la enfermedad de los niños,
la angustia de la mujer que pare en la calle,
la tos del minero que escupe y mancha de sangre
la estatua de la libertad neoyorquina.*

*Hay que aprender a leer
el hambre que toca a la puerta,
el frío que va por la calle,
la oscuridad del que busca y no encuentra.*

*Cipriano, yo pienso que primero
debemos alfabetizar a los que saben leer libros,
pero no saben leer el dolor de los hombres y mujeres.*

Julio Zabala (Nicaragua)

MIRADAS Y TERRITORIOS EN LECTOESCRITURA

En Colombia, la pedagogía de la lectoescritura se encuentra en un momento significativo de revisión de los planteamientos teóricos y de innovación en su

implementación didáctica. La propuesta de formación para la enseñanza de la lectoescritura “Construyendo desde lo cotidiano” para educación inicial se inscribe en este movimiento renovador al compartir los siguientes ejes de reflexión:

- *Reconocimiento de las deficiencias en la función alfabetizadora de la escuela y mayor valoración de otros contextos socializadores para la resignificación del lenguaje escrito.* En el ámbito urbano, la cultura del tiempo libre, como nueva forma de saber popular, incorpora a la textualidad escrita los medios de comunicación y producción cultural. La televisión, la radio, las fotonovelas, los textos escolares, el periódico, las expresiones culturales son instrumentos del uso del tiempo de ocio en la vida diaria.
- *Replanteamiento del papel del “aprestamiento psicomotriz” para el posterior desarrollo de estrategias lectoras y escritoras en la escolaridad.* Las diferentes propuestas educativas para programas como Grado Cero, Educación Bicultural, Escuela Nueva o los Hogares Comunitarios del ICBF ofrecen alternativas a los métodos tradicionales de alfabetización (analíticos–sintéticos y de palabra generadora) teniendo en cuenta las características de los sujetos educativos.
- *Revisión de los aportes de la corriente constructivista para el aprendizaje de la lengua escrita.* La aplicación de los resultados de las investigaciones en psicogenética del lenguaje escrito (Ferreiro y Teberosky, 1982) exige considerar simultáneamente qué hacen el maestro y el alumno en una actividad de aprendizaje.

El análisis de la interacción pedagógica no puede llevarse a cabo sin la consideración de objetivos, contenidos y representaciones sociales que no pueden ser abordadas desde los postulados constructivistas (Coll, 1986, citado por García, 1988).

La presente propuesta de formación–acción participante se ubica en la corriente socioconstructivista que plantea la relación entre las prácticas sociales y las estructuras mentales.

Para conceptualizar esta relación nos apoyamos en algunos postulados de la Acción Comunicativa de Habermas (1982, 1986), el movimiento psicolingüístico del lenguaje integral (Goodman, 1986, Harste, 1990) y la psicología genético estructural de Vigotsky (1978).

La metodología de formación de educadores y animadores socioculturales sigue los principios de las metodologías participativas en la práctica social de la lectoescritura en educación inicial en comunidades educativas con diversidad cultural.

El trabajo desarrollado con diferentes iniciativas comunitarias de atención a la infancia (escuelas indígenas y jardines infantiles comunitarios) y con los programas educativos comunitarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, permiten integrar diferentes perspectivas:

- *Sociocultural*. La lectoescritura permite el intercambio cultural de las experiencias vitales del mundo vital. Permite poner en comunicación el mundo objetivo y social con el mundo interior.
- *Constructivo–interactiva*. La lectoescritura implica un proceso de reconstrucción para su apropiación. Esta reconstrucción se da en interacciones sociales significativas.
- *Pedagógica*. Todo sujeto tiene experiencia y lenguaje. El aprendizaje comienza por establecer las relaciones entre lo viejo y lo nuevo. Independientemente del contenido de la enseñanza, se necesitan establecer conexiones en términos de las propias vivencias.

La metodología de formación para la enseñanza de la lengua escrita también se ha implementado en la capacitación de parvularias, maestros y promotores de lectura en programas de educación formal.

LA LECTOESCRITURA COMO PROCESO HISTÓRICO-CULTURAL

Concepciones acerca de la enseñanza de la lengua escrita

Hasta mediados del siglo XVII la enseñanza de la lengua escrita se realizaba en forma tutorial y en grupos pequeños con los textos disponibles. A partir de esta época se establecen programas de enseñanza de la lectoescritura donde se define, en primer lugar, la enseñanza del alfabeto (con los nombres de las letras) y, en segundo, la lectura de historias cortas con vocabulario adaptado para la niñez.

En el presente siglo se ha dado un avance significativo en la edición de materiales especializados para la educación infantil (se destaca la inclusión de dibujos y material audiovisual).

Sin embargo, los supuestos de enseñanza de la lengua escrita no se han modificado esencialmente. Podemos destacar tres enfoques en la enseñanza de la lengua escrita:

- *Fonético*. Considera que el aprendizaje de la lengua escrita debe partir de la adquisición correcta de los sonidos del lenguaje y su escritura correspondiente. Se comienza por las vocales o las consonantes.
- *Lingüístico*. A partir de los trabajos de Chomsky sobre la gramática generativa, se extrapolan los principios de competencia lingüística para la adquisición del lenguaje escrito. Aprender a leer y escribir implica resignificar los elementos alfabéticos en patrones o estructuras de la lengua. Los niños decodifican las marcas escritas a partir de su conocimiento de patrones lingüísticos.
- *Psicolingüístico*. A partir del concepto de competencia lingüística de Chomsky se investigan las conceptualizaciones infantiles en relación con la escritura

(Ferreiro, 1991; Teberosky, 1991). Por otra parte Vigotsky (1979) plantea la lengua escrita como segundo sistema de señales en el proceso de asimilación histórico-cultural del lenguaje.

Actualmente la orientación de las investigaciones buscan relacionar el papel de la interacción social en la construcción de la escritura.

En esta perspectiva se configura un movimiento socioconstructivista que plantea que la variedad de conceptualizaciones en relación a una tarea común genera conflictos sociocognitivos que permiten objetivar como funciona el lenguaje escrito (como el movimiento sociolingüístico del lenguaje integral; las nuevas investigaciones sobre la adquisición de la lengua escrita de psicólogas y pedagogas como Tolchinsky, Teberosky, Kaufman y Ferreiro, 1990, entre otros).

De acuerdo a lo anterior, el trabajo “Construyendo desde lo cotidiano” ofrece un material de capacitación que parte de la exploración del uso del lenguaje escrito en la vida cotidiana del educador y los infantes. Se presentan interacciones pedagógicas que permiten ubicar la lectoescritura en las manifestaciones del mundo de la vida: expresión de vivencias, acciones comunicativas y expresiones lingüísticas.

Representaciones socioculturales en la formación de lectores y escritores

En nuestra tradición, la enseñanza de la lengua escrita se estructura secuencialmente como un aprendizaje grafofonético sintético de las primeras letras asociadas a la presentación de material visual. Si bien la mayoría de los educadores cuestionan esta concepción, la reproducen cotidianamente en la enseñanza.

Igualmente existe poca reflexión pedagógica acerca del significado de las primeras escrituras espontáneas de los niños. Todavía se concibe la escritura como una habilidad motriz que se aprende por repetición y asociación de signos visuales.

Los principales supuestos culturales en relación con el aprendizaje de la lengua escrita son:

- Sólo cuando se adquiere el lenguaje oral es posible el aprendizaje de la lengua escrita.
- Si las palabras están compuestas de letras, es necesario aprender a leer y escribir en orden cada elemento del alfabeto.
- Pronunciar adecuadamente los sonidos de la lengua es una condición indispensable para construir significados y producir escritos correctos.
- Para comprender el significado de las palabras de un texto, es indispensable su enseñanza y repetición en forma separada.
- La mujer es el principal agente socializador del lenguaje escrito.

La propuesta “Construyendo desde lo cotidiano” busca cualificar conciencia de las acciones comunicativas en el trabajo pedagógico con la comunidad educativa. La metodología de capacitación a los (as) educadores (as) recorre vivencialmente las etapas del proceso de adquisición de la escritura según Vigotsky (1978): gestos y signos visuales, simbolismo en el juego y el dibujo y el lenguaje manuscrito.

La lectoescritura como proceso social

La naturaleza social del lenguaje significa que la experiencia puede tornarse objeto de pensamiento de otras personas, ver si coinciden con lo que comprenden y saben y posibilitar la capacidad de ser críticos como nosotros (as).

En este sentido, la vida cotidiana es un proceso permanente de lectoescritura. Otero (1986) la define como la “traducción del código del emisor al del receptor, que interpreta el texto del escritor en el contexto del lector” (pág. 6). Así, en cualquier comunidad todos acceden a múltiples tipos de textos.

“Para todo hablante existe una comunidad de lengua, pero este código global representa un sistema de subcódigos en comunicación recíproca con diferente función. La lectoescritura es uno de esos sistemas y su práctica semiológica se da en interacción con otras” (Jakobson, citado por Otero, 1986, pág. 6).

De esta manera la lectoescritura permite compartir significados no sólo en el sentido cognitivo, sino que incluye otros que comprenden aspectos afectivos y normativos.

La propuesta de formación “Construyendo desde lo cotidiano” plantea que el proceso pedagógico debe integrar simultáneamente los siguientes ejes: la lectoescritura en la identidad del yo del educador, la lectoescritura como proceso intersemiótico y la lectoescritura integradora de la comunidad lingüística.

– *La lectoescritura en la identidad del yo del educador (a)*. En la modernidad, con la aparición de la imprenta, la escritura es uno de los instrumentos culturales que contribuye a la construcción de individuo y a la diferenciación del ámbito privado del público.

La literatura autógrafa (diario íntimo, confesiones, memorias) da cuenta de la relación entre escritura, lectura y conocimiento de sí mismo (Aries, 1987).

Para el pedagogo Paulo Freire la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra; desde nuestra perspectiva ambas lecturas se inscriben en el proceso de construcción de la identidad del yo. El lenguaje escrito juega un papel significativo en la autoconciencia, la cual se construye en el plano horizontal en la comprensión intersubjetiva, en relación con otros y en un plano vertical en comprensión de sí mismo (Habermas, 1982).

La propuesta de formación de educadores establece un diálogo permanente

entre la interpretación retrospectiva del curso de la historia educativa del alfabetizador (a) y las actividades a desarrollar con la infancia y la comunidad. Se busca establecer una relación dialéctica entre lo general de la concepción socioconstructiva del lenguaje escrito con la resignificación de la experiencia de vida. Por tanto, se da una complementariedad entre la identidad del maestro (a) y las acciones comunicativas a desarrollar.

Para el caso del aprendizaje de la lectura y la escritura es particularmente evidente que existen más mujeres que hombres analfabetos, debido a que tradicionalmente ellas asumen tempranamente las funciones domésticas.

Un estudio de la UNESCO reveló en 1992 que existen 962.6 millones de hombres y mujeres analfabetas en lengua escrita, dos terceras partes de esta población corresponden al sexo femenino.

Igualmente, la tasa de analfabetismo en la mujer rural es superior a la de la mujer urbana.

A su vez, en casi todas las culturas la mujer es el principal agente socializador del lenguaje oral y escrito en la familia. Desde el nacimiento representa el modelo lingüístico, posteriormente participa en todas las prácticas sociales que lo involucran: la narración de tradiciones orales, el contacto con diferentes portadores de textos, el seguimiento de los deberes escolares y la participación en diferentes actividades de la comunidad educativa (matricular a los hijos e hijas en la escuelas, comprar textos escolares, acompañar y revisar tareas aunque no se comprenda su contenido, llevar las cuentas del hogar en la vida cotidiana).

En Colombia hasta 1993, del 40% de analfabetos, un 80% pertenecía al sexo femenino. Esta información es alarmante cuando nos damos cuenta del número de viviendas que están a cargo de una mujer o en las que es el jefe de familia.³ Igualmente, el incremento de matrimonios en estado de separación ha crecido en un 40%.⁴

En todos los talleres de formación con educadores, especialmente mujeres, se parte de las limitaciones para el uso del lenguaje escrito en la vida diaria. Estas dificultades se deben a la doble jornada de trabajo y a las huellas de aprendizajes “traumáticos” en los primeros años de escolaridad.

En la historia personal de muchas de ellas el aprendizaje de la lengua escrita estuvo asociado al castigo físico en la escuela y la subvaloración de sus producciones lectoescritoras en el ámbito familiar. Así, consideramos fundamental un proceso de revalorización de la identidad personal y su relación con la lengua oral y escrita para proyectar su enseñanza a la niñez.

³ Estadísticas en el artículo de Farstrup, A. “Dimensiones Sociales y Educativas de la Alfabetización. Lectura y Vida”. *Revista latinoamericana de lectura*, Año XIII, Nº 1, pp. 5-11, 1992.

⁴ Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. La política social en los años 90. Santafé de Bogotá: Programa Interdisciplinario de apoyo a la comunidad—Universidad Nacional de Colombia, 1993.

- *La lectoescritura como proceso intersemiótico.* El sistema de escritura es parte del mundo social que desde la infancia se construye mediante el lenguaje. Como objeto cultural, la alfabetización se expresa a través de una gran variedad de usos de representaciones gráficas, como también por medio de las ideas y conocimientos que acerca de ella pueden intercambiarse. El análisis de los actos lectoescritores involucran (Otero, 1986):
- la traducción intralingual o reformulación, se entiende como interpretación de signos lingüísticos por medio de signos lingüísticos de la misma lengua.
- la traducción interlingual o traducción propiamente dicha, consiste en la interpretación de los signos lingüísticos por medio de otras lenguas.
- la traducción intersemiótica o transmutación, que consiste en la interpretación de signos lingüísticos a partir de sistemas de signos no lingüísticos.

La lectoescritura es una traducción intralingual de dos mensajes equivalentes en códigos diferentes. Es la transformación del primer código en el segundo y construcción de un segundo texto. Es actividad del sujeto lector, como la que cumple el sujeto de aprendizaje en la teoría psicogenética de Jean Piaget, para asimilar, reinterpretar, transformar y apropiarse del objeto.

La reconstrucción en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita implica:

- Las condiciones de producción
- La intención del que escribe
- El proceso de producción
- El proceso intersemiótico
- La interpretación

Para elaborar las condiciones de interpretabilidad, las demás formas del lenguaje –escuchar, hablar, leer– contribuyen definitivamente al proceso de escritura. Autores como Goodman (1986–1991) reiteran la importancia de relacionar el desarrollo del lenguaje con la función que cumple y el vínculo del individuo con sus aspectos socioculturales.

– *La lectoescritura integradora de la comunidad lingüística.* La lectoescritura permite otras posibilidades de construir comunidad lingüística. La especificidad de esta comunidad estaría en que en ella se comunican personas individualizadas (Habermas, 1982).

Se parte de ubicar la formación de lectores y escritores como un proceso interactivo permanente con el mundo donde se lee y se escribe, el cual depende de la relación armoniosa de las capacidades del lenguaje con las demás prácticas sociales y culturales (Health, 1983, citado por Goodman, 1991).

Para nuestro caso, es necesario valorar la tradición de participación y producción oral de nuestros pueblos para desde allí establecer su relación con la lengua escrita.

Así, la participación comunitaria es una de las dimensiones vitales de integración ciudadana en contextos democráticos. Como lo señala acertadamente

Harste (1990) “dada la naturaleza de nuestras sociedades, creo que es importante que nuestras concepciones sobre la alfabetización comiencen por la noción de voz y la importancia de escuchar la de cada uno. En sociedades supuestamente democráticas creo que es importante oír voces que han sido previamente silenciadas” (pág. 7).

Herzfel (1987) citado por Harste (1990) plantea que ser verdaderamente alfabetizado implica interrogar social, política e históricamente las construcciones que uno utiliza para dar sentido al mundo. La alfabetización emerge como una parte íntegra de la conciencia humana, es nuestra capacidad de comunicarnos efectivamente unos con otros, intercambiar conceptos e ideas y funcionar en el contexto social de nuestras vidas (Luria, 1978).

La alfabetización es un reflejo de nuestra conciencia social y sin ella los seres humanos serían incapaces de participar activamente en la vida y lograr su potencial total como individuos.

Con este programa educativo se muestra que cuando ganan mayor espacio las voces de las comunidades, se obtiene mayor compromiso con el desarrollo infantil. Se deben fomentar actividades de cooperación en la autogestión pedagógica que impulsen prácticas sociales y culturales donde se relacionen todas las capacidades de la lengua: lo que se lee y se escribe con lo que se conoce culturalmente.

Actualmente existe una relación de complementariedad entre la práctica social de la lectoescritura y los medios de comunicación. Existe gran interés por el estudio de las relaciones entre los códigos escritos, verbales y no verbales. La formación de lectores y escritores constituye una fuerza que otorga poderes, una fuerza liberadora que tiene impacto sobre nuestra identidad y la de nuestros hijos y también sobre el progreso y la naturaleza de la sociedad en que vivimos.

El trabajo “Construyendo desde lo cotidiano” ofrece un programa educativo participativo y flexible para contextualizar las diferentes metodologías de enseñanza de la lengua escrita. A partir de las experiencias con iniciativas comunitarias en educación maternal y preescolar propone tres ejes para la capacitación: la lectoescritura desde la identidad del yo del educador (a); la lectoescritura como proceso social y la lectoescritura integradora de la comunidad lingüística.

LEER Y ESCRIBIR: UNA POSTURA EN EL MUNDO DE LA VIDA

El presente modelo parte de la conceptualización acerca de la alfabetización del movimiento psicosociolingüístico del Lenguaje Integral (Goodman, 1986; Harste, 1998) y la perspectiva psicogenética de adquisición del lenguaje escrito de Vigotsky (1977) y Ferreiro (1991) desde una perspectiva socioconstructiva.

Estos aportes se contextualizan a partir de la filosofía de la acción comunicativa y la socialización de Habermas (1987) para proponer un esquema de interpretación que articula las funciones psicolingüísticas del habla con el aprendizaje de la lengua escrita.

FUNDAMENTOS CONCEPTUALES

Socialización y acción comunicativa

El concepto de acción comunicativa presupone el lenguaje como un medio de entendimiento, en el cual hablantes y oyentes se refieren desde un horizonte que representa al mundo de la vida: en el mundo subjetivo, social y objetivo, con todas las funciones que el lenguaje ofrece desde una pragmática formal y empírica de los actos del habla.

Desde la racionalidad comunicativa, se trata de que diversos participantes superen la subjetividad inicial de sus respectivos puntos de vista, y merced a una comunidad de convicciones racionalmente motivada, se aseguran de la unidad del mundo objetivo y de la intersubjetividad del contexto en que desarrollan sus vidas.

En este sentido Habermas (1987) habla del mundo externo que comprende el mundo objetivo de estados de cosas existentes y el mundo social de normas vigentes, en contraposición al mundo interno o de subjetividad, al que se le atribuye todo aquello a lo cual tiene acceso privilegiado el individuo.

Por ello el mundo de la vida puede caracterizarse ante todo en la dimensión de entendimiento alcanzado comunicativamente; esto es, la posibilidad que tienen los participantes de hacer explícitas y someter a examen las razones potenciales en que se basan sus posturas.

El mundo sólo cobra objetividad por el hecho de ser reconocido y considerado como uno y el mismo mundo por una comunidad de sujetos capaces de lenguaje y acción.

Desde esta mirada se articula el desarrollo psicosocial en términos de sistema de relaciones en el cual se describen los procesos de socialización. Estos son: relación consigo mismo, relación con los otros y relación con el mundo objetivo. Este sistema de relaciones depende de las particularidades sociales, culturales y materiales plasmadas en el desarrollo específico de cada proceso.

Así el lenguaje en la infancia significa el canal desde el cual se apropia del mundo de la vida, reflejado en los procesos de socialización que se cumplen a través de las distintas funciones psicosociales del lenguaje a saber (Domínguez y Farfán, 1994):

- El lenguaje como estructurador de la identidad personal
- El lenguaje como orientador de las acciones

- El lenguaje como portador de los saberes culturales
- El lenguaje como fuente de goce y creación
- El lenguaje como objeto de conocimiento

En el trabajo “Construyendo desde lo cotidiano” se han cruzado los sistemas de relaciones con las funciones psicosociales del lenguaje permitiendo desarrollar la propuesta pedagógica en términos de cada sistema de relación, donde a la vez, en cada uno de ellos predominan algunas de las funciones del lenguaje, dándole a este el carácter de acciones comunicativas.

Sistemas de relación, sistemas de lenguaje

Desde los planteamientos de Vigotsky (1978) se considera que existe una prehistoria de la escritura como un proceso de apropiación de un lenguaje, esto es, de un sistema gráfico de símbolos y signos para la comunicación.

En esta prehistoria se identifican el lenguaje corporal y gestual, el lenguaje oral y el lenguaje gráfico, los cuales cumplen con el desarrollo de dos condiciones fundamentales: la competencia sobre el lenguaje y habilidades específicas sobre las convenciones del lenguaje escrito.

Se trata, entonces, de logros cognitivos que los niños desarrollan o pueden llegar a desarrollar en un contexto social. Esto nos indica, como lo expone Teberosky (1991), la imposibilidad de anunciar un comienzo neto en el proceso de alfabetización, pero también remite al hecho de que la lectoescritura comporta ambos componentes.

Por tanto, no está exclusivamente relacionada con la escuela puesto que la competencia es extra-escolar y preescolar, pero tampoco es absolutamente espontánea, porque dependen de especiales condiciones del medio, reflejadas en las prácticas de socialización, incluida la escuela para desarrollar todas sus posibilidades (Bahgan, 1984).

Para el caso del trabajo, se ha realizado una estrategia de desarrollo de la comunicación corporal, oral y escrita a partir de diversas actividades simbólicas de distinto orden que van constituyendo sistema de lenguaje, que se convierten en herramientas para el proceso de adquisición de la lectoescritura alfabética (Vigotsky, 1978).

Con lo anterior se pretende afirmar que la vida cotidiana es un proceso permanente de lectoescritura. Así, en cualquier comunidad todos acceden a múltiples tipos de textos. “Para todo hablante existe una comunidad de lengua, pero este código global representa un sistema de subcódigos en comunicación recíproca con diferente función. La lectoescritura es uno de esos sistemas y su práctica semiológica se da en interacción con otras” (Jackobson, citado por Otero, 1986, pág. 6).

La alfabetización se concibe como un proceso interactivo permanente con el mundo el cual depende de la relación armoniosa de las capacidades del lenguaje con las demás prácticas sociales y culturales (Health, 1983, citado por Goodman, 1991).

Funciones psicosociales del lenguaje

– *El lenguaje como estructurador de la identidad.* En el proceso socializador, las estructuras que modelan la identidad infantil tienen un componente eminentemente relacional. La imagen de sí mismo se configura a partir del lugar y significación social del niño o la niña en el mundo de vida de sus padres, hermanos o cuidadoras.

Esta imagen integra las representaciones de lo que significa para otros y para sí mismo.

A partir de los cuatro años se adquiere la conciencia de las valoraciones frente al color de la piel, la pertenencia de clase y género y las cualidades características para su grupo doméstico.

El nombre propio inscribe al sujeto en el proceso alfabetizado de sus vínculos parentales. Da cuenta del sentido de pertenencia, las relaciones afectivas que lo enmarcan y la continuidad o ruptura de la memoria cultural en la genealogía familiar.

El cuerpo, como primer yo, es el principal recodificador de mensajes y sensaciones corporales desde el nacimiento hasta la muerte. Como referente primario de identidad, produce e interpreta los primeros gestos y signos manuscritos.

Para el aprendizaje de la lengua escrita es necesario propiciar acciones comunicativas valorativas de la identidad infantil y promover la transición natural entre la expresión corporal y la pictográfica.

– *El lenguaje orientador de la acción.* El habla se convierte en orientadora de la acción a medida que la capacidad lingüística avanza en la niñez. La historia del proceso de internalización del lenguaje es también la historia de la socialización tanto intelectual como moral (Vigotsky, 1978).

La lectoescritura fomenta el sentido de independencia desde la infancia; esta se construye a partir de las posibilidades reales de decidir y observar las consecuencias favorables o no de una elección. A su vez posibilita el paso del lenguaje interpersonal al intrapersonal o interiorizado.

Es importante que el educador (a) sea consciente del papel del habla en la orientación de las actividades pedagógicas. Son indispensables acciones comunicativas que propicien el intercambio de roles en el juego, la argumentación de

normas y responsabilidades y la valoración positiva de la participación infantil en la producción oral, manuscrita y gestual.

– *El lenguaje como objeto de conocimiento.* La alfabetización es un proceso que involucra el conocimiento compartido por los usuarios de la forma y función de la lengua escrita y de los medios para interactuar con ella. En esta relación se privilegia la obtención de significados y la producción gráfica partiendo de acercamientos globales–analíticos.

La función metalingüística del lenguaje permite analizar el código lectoescrito y su objetivo educativo estaría encaminado al desarrollo de la conciencia lingüística. Es preciso que el adulto y otros pares acompañen a los niños y las niñas en los procesos espontáneos de construcción y reconstrucción de sus hipótesis frente a portadores de textos.

– *El lenguaje portador de saberes culturales.* En todas las culturas encontramos juegos, refranes, leyendas y tradiciones que dan cuenta de preocupaciones universales en torno a la vida, la muerte, la moral, las costumbres y los fenómenos naturales. Estos elementos articulan la identidad sociocultural, es decir, los modelos de comportamiento de clase social y género en diferentes unidades sociales de reproducción de saberes (el grupo doméstico, productivo, corporativo, asociativo, entre otros).

La tradición oral contribuye a fortalecer vínculos intergeneracionales para la integración comunitaria. La función referencial del lenguaje escrito permite la reproducción cultural y la reflexión acerca de ella.

– *El lenguaje como fuente de placer.* El lenguaje infantil es exploración sonora y goce lúdico. Su aprendizaje es inseparable de los juegos verbales, los cuales ofrecen un valor pedagógico indiscutible (Yagüello, 1982). Especialmente en Colombia, las ochenta lenguas indígenas existentes presentan riqueza metafórica y prosódica en el habla. La alfabetización en el idioma castellano debe posibilitar valorar sus mitos y tradiciones para intercambiarlos con otras culturas.

A su vez, el juego pictográfico da cuenta del proceso espontáneo de comprensión de la escritura alfabética. Esta actividad no se valora lo suficiente en la etapa preescolar y se sustituye por ejercicios repetitivos de trazos y letras (Domínguez y González, 1988).

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

Los lineamientos metodológicos del programa educativo se sustentan en la metodología de acción–participativa que orienta el trabajo comunitario, especialmente en países del tercer mundo. Tiene como propósitos promover la participación de las comunidades tanto en el estudio y comprensión de sus problemáticas,

como en la reflexión y prospección del proceso seguido (Castro, 1994). A partir de los fundamentos de las metodologías participativas que conceptualizan diferentes trabajos sociológicos y psicológicos (Castro, Domínguez y Sánchez, 1994; Fals-Borda, 1992 y Martín, 1988), se delimitan los principios formativos para la enseñanza de la lengua escrita:

El mundo de la vida como referente

Se parte de reconocer el papel de la lengua escrita como espacio de interacción y reconstrucción de sentidos, desde la propia historia tanto de educadores (as) como de los infantes y sus familias, de manera que sea posible una valorización crítica y en consecuencia nuevas representaciones que lleven a transformaciones en la relación con la lengua escrita en las diferentes manifestaciones del mundo vital.

La dimensión integral del lenguaje

El aprendizaje de la lectoescritura se inscribe dentro del proceso de socialización que involucra promover consecuentemente todos sus códigos en quienes intervienen posibilitando un proceso de transformación cultural y construcción de comunidad. Se parte de la valoración de todas las expresiones del lenguaje en el mundo de la vida: vivencias, acciones comunicativas y diferentes portadores de textos.

El reconocimiento de la diferencia

Es necesario valorar las particularidades individuales y culturales de interacción con la alfabetización, de manera que las actividades de formación establezcan puentes simbólicos entre lo individual y lo colectivo, lo social y lo cultural (en grupos bilingües y monolingües).

La reflexión-acción

Se parte del reconocimiento de las acciones comunicativas y saberes implícitos en el mundo de la vida. Las prácticas educativas no se conciben como meras ejecuciones didácticas, sino como acción con sentido donde posibilitar la confrontación y el intercambio de experiencias con educadores (as) e infantes.

Se reconocen las diferencias en la interpretación y producción de conocimientos en el proceso pedagógico, así como en la capacidad de reestructuración cognitiva para su transformación permanente.

LA FORMACIÓN DE LOS AGENTES EDUCATIVOS

Con el presente material se espera contribuir a la formación del docente en lo profesional y lo personal. Se parte de la firme convicción de que no es suficiente conocer en qué consisten los procesos de lectura y escritura; es necesario vivirlos, experimentarlos, para descubrir su dinámica interna y compartir su significado con otros.

En la capacitación de maestros, se considera fundamental el conocimiento de las teorías del aprendizaje y la planeación educativa. Se puede conocer mucho acerca de estos procesos y, sin embargo, no saber lo suficiente sobre aquello que hace la verdadera lectura y escritura, y que va más allá de las teorías: la vivencia, la creación, el sentimiento a partir de la propia historia vital.

El conocimiento acerca del papel del lenguaje en todas sus manifestaciones, ha de llevar al educador (a) a comprender que hablar y escuchar es tan importante como leer y escribir.

Por tanto la acción educativa involucra los fenómenos cognoscitivos, afectivos, sociales, es decir, humanos, tal y como se viven para lograr una comprensión vital de la lectoescritura. Cada actividad didáctica supone una concepción de aprendizaje de las funciones del lenguaje, el papel del educador, la niñez y otros agentes comunitarios.

Con la presente propuesta se busca desarrollar un diálogo continuo entre el saber del educador (a) y los fundamentos teórico–metodológicos. Por ello, las guías metodológicas parten de explorar en el educador su relación con la escritura como objeto sociocognitivo, para así proyectar las actividades educativas con los infantes y la comunidad.

A continuación se presentan los momentos pedagógicos del proceso autoformativo del docente.

PARTIR DE LA HISTORIA EDUCATIVA

Partimos del supuesto de que se accede mejor a nuevas prácticas sólo a través de la recuperación crítica de las antiguas. La propuesta de confrontación de las experiencias vividas se lleva a cabo por medio de guías de reflexión pedagógica que deben ser desarrolladas por los grupos pedagógicos de educador (as) y animadores institucionales. Sería importante contar con la participación de padres y las comunidades en estos eventos formativos.

A partir de las conclusiones en cada grupo, se deberá realizar una observación continua de la situación de los niños en cuanto al desarrollo de su lenguaje corporal, oral y gráfico–alfabético en cada uno de los módulos.

Igualmente, desde temprana edad los niños experimentan el gusto de conocer la historia de su vida, al igual que la de sus hermanos, padres y familiares. El conocimiento de la historia de cada infante permitirá a los agentes educativos contribuir a la valoración positiva de su identidad, y de este conjunto de historias reconstruir el cuadro familiar en el presente.

PROTAGONISMO LECTOESCRITOR DE LA INFANCIA

Contribuir a desarrollar en los niños la capacidad para apropiarse de las palabras, expresar sus ideas en forma clara y precisa, sentir alegría y placer de jugar con el ritmo y sonoridad del lenguaje, disfrutar el placer de la lectura y sentirla al mismo tiempo como medio de agrandar sus conocimientos.

A los pequeños se les debe permitir construir su propia producción oral, escrita y gestual, para que sus experiencias tengan significado para él, le ayuden a ampliar su mundo y pueda intercambiarlas con las de otros niños. Especialmente en el caso de las niñas, es necesario propiciar un reconocimiento equivalente a sus producciones escritas, así como mayores espacios de su tiempo libre para estas actividades.

VINCULACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA A ESTA PROPUESTA

En el proceso autoformativo del educador (a) se contempla la sensibilización permanente a su comunidad educativa acerca del papel del lenguaje en la vida cotidiana.

Es necesario conocer la historia educativa de las familias para explorar sus representaciones culturales referidas al papel de la lectoescritura en la formación de sus hijo (as).

Se propone un cambio cultural que podría darse de diferentes maneras:

- despertar en los padres un interés real por el tema de la lectoescritura.
- promover fonotecas de tradiciones orales, juegotecas, bibliotecas para cada programa de educación infantil.
- realizar convites, encuentros de rondas de narraciones, juegos verbales, relato de chistes, etc.
- participar en actividades culturales de promoción de los derechos de la infancia.

La vinculación de padres y madres debe darse de una manera progresiva: primero, a partir de la valoración de su tradición oral, posteriormente pueden participar en discusión de temas y organización de proyectos con la lectoescritura.

Se busca una confrontación permanente entre la planeación de las acciones educativas, el saber infantil y las representaciones culturales de la comunidad y otros agentes socioculturales frente a programas de formación de lectores y escritores.

ACERCA DEL MATERIAL PEDAGÓGICO

El presente material representa una ayuda múltiple para el trabajo de planeación de actividades con la infancia y la comunidad a partir de cuatro ejes complementarios:

El lenguaje escrito en la vida comunitaria. Analiza el papel y significado del lenguaje en la historia personal y la comunidad educativa. Propone diferentes actividades para movilizar la acción sociocultural comunitaria en torno a la alfabetización.

Cuerpo y Lenguaje. Involucra las funciones referencial y expresiva del lenguaje para la valoración positiva de la identidad infantil. La lectoescritura del concepto de sí mismo, los gestos, el ritmo y el movimiento.

Lenguaje oral. Integra las funciones lingüísticas que orientan la relación del niño con otros, para integrarse a la vida familiar y vecinal. Incluye la importancia de escuchar, hablar, manejar normas y usar el lenguaje para la orientación de las actividades pictográficas.

Lenguaje gráfico. Contempla la relación del niño con el mundo de la fantasía de lo impreso, la narración, la descripción y los juegos verbales y pictográficos. A través de la función metalingüística se integran los códigos gestual y oral para la producción alfabética. Los contenidos de adquisición alfabética comprenden nombres propios significativos y algunas palabras de uso familiar.

La estructuración de los *módulos* se apoya en técnicas participativas que parten del reconocimiento de diferentes saberes y la posibilidad de su reflexión permanente (Domínguez y González, 1988). Cada eje se complementa con la recuperación de la tradición oral y manuscrita particular en cada comunidad (monolingüe o diglósica, Farfán, 1991).

A partir de *guías didácticas de autoaprendizaje* se propicia la reflexión de la propia experiencia, antes de cualquier actividad con niños y niñas. En grupos de trabajo pedagógico se comparten concepciones acerca del tema, para buscar en consenso colectivo. *La objetivación de las metas* permite consolidar la orientación teórica y metodológica del programa educativo:

- ser cada vez más conscientes de nuestras metas educativas y de la forma en que usamos el lenguaje con niñez y comunidad.
- reconocer diversas oportunidades para ofrecer a los niños experiencias

- comunicativas variadas y apropiadas.
- llevar a cabo periódicamente observaciones de sí mismo y de los infantes.
- discutir en nuestro grupo de trabajo, los cambios que vamos observando en los niños para informarles a los padres.
- elaborar materiales y albúmes con tradiciones que se mantienen o que se han perdido en la comunidad: recetas, juegos, ceremonias, celebraciones santorales, ferias y fiestas y paseos típicos a ciertos lugares.
- hacer fichas con nuevas actividades que surjan de la presente propuesta o con las que se vienen realizando.

A partir de la sensibilización alcanzada con diferentes agentes educativos, se observan la situación de la infancia y de la comunidad para planificar las actividades educativas desde una perspectiva integral que incluyen los lenguajes gestual, oral y escrito.

Por último, se destaca que este material no pretende sustituir otros textos para la enseñanza de la lectoescritura. Se presenta como un apoyo complementario en el proceso de reflexión pedagógica del educador y la comunidad educativa. Así se espera contribuir a la integración de todos frente a las necesidades psicosociales infantiles.

CONCLUSIONES

En nuestro continente existe un creciente interés por la investigación y formación de educadores en la enseñanza de las ciencias, especialmente del lenguaje. Por tanto, es necesario replantear los métodos de lectoescritura para contribuir a una relación armónica con otras prácticas culturales y sociales en la familia y la comunidad.

El lenguaje escrito aporta a la construcción de la identidad. Contribuye a deslindar los elementos no compartidos del mundo objetivo y social frente al mundo interno.

Las funciones lingüísticas que permiten la representación alfabética son: planificadora, expresiva, poética, referencial, metalingüística y de reproducción cultural.

La metodología de acción-participativa propone el diálogo de saberes entre educadores (as), niñez y comunidad para transformar sus conocimientos acerca de la escritura.

La movilización comunitaria es la condición necesaria para la implementación del presente modelo constructivo-interactivo de acción participante para la adquisición de la lengua escrita.

II. Crecer leyendo y escribiendo

La importancia de leer

*Fui alfabetizado en el suelo del patio
de mi casa, a la sombra de los árboles de
mango, con palabras de mi mundo y no
del mundo adulto de mis padres.
El suelo fue mi primer tablero y pedacitos de madera mis primeras tizas.*

Paulo Freire

LA LECTOESCRITURA ES NUESTRA HISTORIA

LA HISTORIA DE MI NOMBRE

La expresión de la identidad comprende el nombre, la nacionalidad, la procedencia social, la raza y la religión. En nuestra percepción como seres humanos, está incluida la imagen de nuestro cuerpo, la valoración que tenemos de él frente a la mirada de los demás.

El nombre propio vincula la identidad del yo con el mundo alfabetizado. El nombre marca la identidad personal y el apellido la social. Iniciamos la sensibilización al papel del lenguaje en nuestra vida contando el origen de nuestros nombres:

Yo te bautizo... Magdalena

El día de mi bautizo, el padre le preguntó a mis progenitores por el nombre. Ellos le dijeron “Alba Nina”. El sacerdote dijo: “¡Ese nombre es muy feo! Mejor Magdalena porque llora mucho. Así que yo te bautizo Magdalena, en el nombre del Padre, del Hijo y del Espíritu Santo” (Educadora en un hogar infantil de Santafé de Bogotá).

Yolanda

Mi madre tenía listo mi nombre para colocarlo a la primera niña que tuviera. Esto debido a que cuando estaba en la Escuela, en segundo de primaria, la maestra tenía una niña muy bonita de cabello largo y muy graciosa llamada Yolanda. Cada vez que la niña pasaba al tablero repetía: “ce’o por ce’o ce’o da ce’o”. El recuerdo de esta niñita llevó a mi madre a colocarme dicho nombre (Educadora preescolar de la Costa Atlántica).

María Helena, como mi abuela

Al comienzo mis padres pensaron colocarme el nombre de Ana María. En especial, a mi padre le gustaba ese nombre. Como el día en que me fueron a registrar la oficina se encontraba cerrada, mi madre aprovechó para convencerlo de que me llamara María Helena, como mi abuela materna, persona que ella apreciaba muchísimo (Profesora de preescolar).

Aquí entre nos...

Nuestro aprendizaje comienza por establecer relaciones entre lo viejo y lo nuevo, explorando el significado que ha tenido el lenguaje en nuestra historia personal.

LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN NUESTRA HISTORIA

... Me veo entonces en la casa mediana en que nací en Recife, rodeada de árboles, algunos de ellos como si fueran gente; tal era la intimidad entre nosotros. A su sombra jugaba y en sus ramas más dóciles a mi altura experimentaba en riesgos menores que me preparaban para riesgos y aventuras mayores.

La vieja casa, sus cuartos, su corredor, su sótano, su terraza –el lugar de las flores de mi madre–, la amplia quinta donde se hallaba, todo eso fue mi primer mundo. En el gateé, balbuceé, me erguí, caminé, hablé. En verdad, aquel mundo se me daba como el de mi actividad perceptiva, y por eso el

mundo de mis primeras lecturas. Los “textos”, las “palabras”, las letras” de aquel contexto –en cuya percepción me probaba, y cuanto más lo hacía, más aumentaba la capacidad de percibir– encarnaban una serie de cosas, de objetos, de señales, cuya comprensión yo iba aprendiendo en mi trato con ellos, en mis relaciones con mis hermanos mayores y con mis padres...

... Y fue con ellos, precisamente, en cierto momento de esa rica experiencia de comprensión de mi mundo inmediato, sin que esa comprensión significara animadversión por lo que tenía de encantadoramente misterioso, que comencé a ser introducido en la lectura de la palabra. Fui alfabetizado en el suelo de la quinta de mi casa, a la sombra de los mangos, con palabras de mi mundo y no del mundo mayor de mis padres. El suelo fue mi tablero y pedacitos de madera mis primeras tizas (Paulo Freire, la importancia de leer).

Al calor del encuentro en nuestro Grupo de Trabajo Pedagógico podemos empezar por recordar nuestras primeras experiencias con el lenguaje.

En grupo resolvemos las siguientes preguntas:

¿Cómo aprendimos a hablar, escuchar, leer y escribir?

¿Qué sentimos cuando aprendimos a leer y escribir?

Dialoguemos...

Los recuerdos de la infancia nos ponen en contacto con experiencias tristes y alegres. He aquí algunos testimonios:

- Aprendimos a comunicarnos cuando oíamos hablar a nuestros padres y hermanos. Para mí fue muy importante escuchar de ellos las historias que contaban después de almorzar.
- Recuerdo que todo se aprendía de memoria, escribíamos en la pizarra las tareas que íbamos a hacer al día siguiente. Después teníamos que recordarlas para hacerlas en casa.
- Mi profesora era muy rígida, repetíamos de memoria las letras y las palabras y nos castigaba físicamente cuando nos equivocábamos.
- Aprendimos con una cartilla, “La Citología”, aprendimos los nombres de todas las letras del alfabeto y después deletreábamos las palabras.
- Aprendimos a hablar, leer y escribir por imitación y repetición de lo que decían los mayores, se escuchaba como hablaban y una trataba de hacerlo igual.
- Aprendí a hablar, leer y escribir porque en mi casa me enseñaron antes de ir a la escuela. Mi profesor me castigaba mucho, esto hacía que me pareciera difícil aprender a leer y escribir, los métodos eran bastante rígidos.
- Aprendimos siempre por temor al castigo físico, pero cuando fuimos capaces

de leer y escribir con todas las letras, se sentía una inmensa alegría y se olvidaban los sufrimientos anteriores.

A partir de los anteriores testimonios discutimos sobre el sentido de aprender el lenguaje y qué significó para nosotros leer y escribir:

- Existe la creencia común de que el lenguaje se aprende por repetición. Esta opinión se refuerza por el aprendizaje de la lectoescritura alfabética como una destreza asociada a reconocer y memorizar letras y palabras. Aprendimos a descifrar el código y memorizar letras y palabras. Aprendimos a descifrar el código alfabético, más no a interpretar la realidad.
- No valoramos lo suficiente la posición activa que tenemos como lectores y escritores frente al lenguaje. Ante todo leer y escribir significa construir continuamente significados desde diferentes campos de información oral, escrita, corporal o de observación de situaciones cotidianas.
- Integramos en nuestro pensamiento las claves o símbolos en que se presentan: impresos, señales sonoras, gestos corporales, comportamientos.
- Escribimos y leemos a partir de nuestras experiencias. Con todo lo anterior formamos nuestros propios textos: nos leemos en lo que leemos y escribimos de acuerdo a lo que somos.
- Leer es pensar, interpretar diferentes tipos de información desde nuestra historia personal. Estas interpretaciones son selectivas y sufren continuas autocorrecciones durante la existencia.
- Escribir no es exclusivamente producir marcas en un papel. Escribir también significa pensar y producir toda clase de marcas con letras, con dibujos, con gestos de nuestro cuerpo, con las manos modelando con plastilina, arcilla, cosiendo, etc.
- Tanto la escritura como la lectura son dos actividades del pensamiento y han marcado la superación de la humanidad en diferentes momentos de su historia.
- Para escribir necesitamos planear lo que vamos a expresar, ponerle orden a nuestros pensamientos.

¡Es bonito escribir! piensa uno en cada letra y en cada palabra, escogiendo las mejores. Escribir me permite siempre crear algo nuevo para mí y para los demás

Madre comunitaria, Suba (Santafé de Bogotá).

Con la comunidad

Cada comunidad tiene diferentes usos del lenguaje escrito en su vida cotidiana. Con los padres, madres de familia y otros agentes educativos podemos intercambiar

biar experiencias acerca de lo que significa leer y escribir. Así podemos conocer su punto de vista frente a la alfabetización de sus hijos (as).

El origen de Martillo

El origen de esta localidad tuvo lugar en lo que es hoy la finca Bola de Oro. Allí vivían unos señores: Cornelio Pacheco e Ignacia Acuña. Estando en sus labores del campo, el señor Pacheco encontró un martillo enterrado. Entonces decidió que de ahora en adelante ese terreno se llamaría El Martillo. Y así fue como empezaron a aparecer casas de barro y bahareque de los mismos familiares de este señor. Esto dio origen a un caserío de este nombre. Y se fue agrandando hasta convertirse en corregimiento, donde su primera autoridad fue el inspector Elías Dulce. Un señor muy respetado por todos los habitantes de ese tiempo. Hasta nuestros días, Martillo, tiene una gran acogida por todos sus alrededores, por ser un pueblo sano y lindo, lleno de gran entusiasmo por salir adelante (Jornada pedagógica en el departamento del Atlántico).

Recuperando historias

¿Qué significa leer y escribir en nuestra comunidad educativa?

Para promover el sentido de nuestro programa educativo podemos realizar actividades formativas que busquen conocer la historia social de las familias y el significado que tiene para ellos el estar o no alfabetizados.

- ¿Quiénes somos y de dónde venimos?
- ¿Por qué es importante que nuestros hijos aprendan a leer y escribir?
- ¿Qué significó para nosotros aprender a leer y escribir?

A continuación presentamos lo que piensa una comunidad acerca del papel de la alfabetización en su vida cotidiana.

Aquí los padres no tienen tiempo para sus hijos...

Barrio Tunjuelito (Santafé de Bogotá)

Para la Asociación de Hogares Comunitarios “Comunidad Unida” es muy difícil promover la participación de los padres y madres en el trabajo pedagógico con los niños. Algunas de las causas son: problemas en la administración del programa y las diferencias en el trabajo pedagógico de las educadoras comunitarias.

Los padres prefieren matricular a sus hijos en los hogares donde se enseña a leer y escribir. Esto conlleva a rencillas entre las educadoras porque unas tienen más niños que otras.

Las educadoras deciden ponerse de acuerdo frente a la importancia de la alfabetización y acordar con los padres de qué manera se puede integrar la enseñanza de la lectoescritura al trabajo pedagógico que se viene realizando con los niños. En la asamblea de usuarios de la asociación, los padres y madres asistentes están de acuerdo con la enseñanza de la lectura y la escritura.

Sin embargo, los padres parecen no interesarse por lo que hacen sus hijos. Muy pocos colaboran con cuentos, libros y otras actividades donde puedan compartir la escritura con sus hijos.

En nueva reunión se exploraron las actitudes frente a la lectura y la escritura, y se encontró que:

- la mayoría de los padres de familia tienen pocos años de escolaridad y provienen de áreas rurales o ciudades más pequeñas.
- los padres o madres llegan cansados y tienen muy poco tiempo para sus hijos. El fin de semana de dedica a trabajos caseros o a descansar.
- muchos padres o madres consideran que las educadoras son las principales responsables de la alfabetización de sus hijos.
- algunos aprendieron a leer y escribir por su cuenta en la adultez y consideran que sus hijos también tienen que hacerlo así.

A partir del intercambio de experiencias con las educadoras, se reconocieron momentos de la vida cotidiana donde está presente el lenguaje escrito: cuando hacemos anotaciones, registramos documentos, leemos recetas, llevamos cuentas, redactamos cartas, miramos el calendario, leemos la Biblia, etc.

Se mostró la importancia de compartir con los niños actos reales de escritura en la vida diaria y posibilitar a los infantes hacer preguntas acerca de ellos. Igualmente, se aceptó que a diferencia de nuestra historia educativa, los niños y las niñas preescolares manifiestan interés por conocer las letras de su nombre, de las marcas de productos favoritos, lugares comunes, películas, personajes, etc.

Los cuentos de... Don Antonio

Mi abuelo cuenta que cuando él tenía los años que yo tengo, la ciudad era muy diferente. Las casas estaban distantes unas de otras, el edificio más grande era de cuatro pisos, todos los días se iba a misa de cinco y tocaba ir con sombrero. No había televisor y sólo en las oficinas había teléfonos...

*“Soy blanco como la nieve,
Fino como la seda,
mi padre ha sido un árbol
y con mis hijos se llenan
las cartas, los libros y las bibliotecas”*

(El libro)

EL LENGUAJE EN LA VIDA DIARIA

Aquí entre nos...

Para la mayoría de nosotros, el lenguaje escrito adquiere mayor valor cuando tiene un sentido informativo. Para sensibilizarnos a otras formas de escritura en la vida diaria, vamos a reconstruir la experiencia de crear rimas con nuestros nombres, acrósticos y otros relatos.

Acróstico

Incansables trabajáremos por el
Bienestar de nuestra comunidad
Siempre listas y dispuestas a
Ganar la paz y la amistad

(Copla de saludo en un taller pedagógico)

Rimas con nuestros nombres

Con la l...

*Tres tristes luceros,
 compraron tres tristes loros.
 Pero más tristes quedaron
 las cinco lindas luces,
 cuando la radiante Laibar,
 sin loro quedó
 y el triste Luis
 a ella se unió*

Con la letra m...

María, Martha y Margarita se fueron donde Maritza a comprar maracuyás, anones y mamoncillos. Si los melones, maracuyás y mamoncillos están malos. ¡Ay! quién se aguanta a mi mamá

Trabalenguas con la y...

Las tres Yolandas, Yenny, Yuli y Yaneth se fueron comiendo yuca y jugando Yo-yo en un yate. ¡Y ya te imaginarás lo que pasó! Pues Yenny, Yuli y Yaneth botaron el Yo-yo cuando comían yuca en el yate... ¡Y ya te imaginarás lo que pasó!

Sopa de letras con w, f, m, j y e

William bajó a recoger flores al río Magdalena, al subir del río se las regala a María Elena, quien llegando a Juananbú vio un día tan gris que se las entregó a Juana y Judith.

- Escribimos alguna vez poemas, acrósticos, lemas, cartas. ¿Por qué dejamos de hacerlo? ¿Ahora por qué no lo intentamos?
- Tuvimos un diario, corresponsalía guardada, recortes de revistas o periódicos ¿Los conservamos?
- Si tuviéramos tiempo nos gustaría escribir...

Dialoguemos...

Continuando con la plenaria de nuestro taller le encontramos múltiples significados al uso del lenguaje en nuestra vida diaria.

¿Cuándo usamos el lenguaje escrito en nuestra vida cotidiana?

- en el trabajo
 - en la casa
 - en el tiempo libre
- ¿Por qué nos gusta o no leer y escribir?
- Damos paso a la ronda de intervenciones en nuestro grupo pedagógico:
- Comunicar nuestros pensamientos y conocer los de otras personas. Para expresar sentimientos y entender a los demás.
 - Hablamos pero no oímos verdaderamente a las demás personas. Esperamos siempre que se tenga en cuenta nuestro punto de vista. Escuchar es diferente a oír. Cuando escuchamos nos concentramos. Escuchar significa dialogar, intercambiar ideas.
 - Hablar es muy importante para integrarnos en la comunidad. Hablando podemos evitar ofender a los demás. Una persona que sabe hablar bien, puede evitar muchos conflictos.
 - Escribimos para recordar, para no olvidar ciertas ideas. Escribimos únicamente las cartas, actas y planeaciones de nuestro trabajo. Y sentimos que hacemos esto por obligación.
 - Sí. La lectoescritura se asocia con un aprendizaje escolar. No escribimos otras cosas porque pensamos que no es importante para los demás. Consideramos nuestras escrituras muy poco atractivas, que no van a tener audiencia.
 - La escritura es una forma importante de expresión, a la cual hay que dedicarle tiempo y esmero.
 - También leemos por obligación. No tenemos tiempo para leer lo que nos gustaría.

- Los textos escritos que más leemos son: los textos escolares de los hijos, el diccionario, cartas, documentos, etc. También a veces se lee la prensa y la Biblia.
- Cuando no entendemos lo que oímos o leemos en un escrito, no nos preocupamos por averiguar su significado.
- Necesitamos orientación sobre libros para enseñarles a los niños.
- No sólo aprendemos qué hablar y qué escribir, sino también para qué se habla y se escribe.

En la mayoría de los anteriores testimonios, la lectoescritura se asocia con la decodificación de información. Miremos otras posibilidades de usar el lenguaje escrito...

- Parece estar excluida de nuestras vidas la función lúdica del lenguaje, el placer de jugar con las palabras en diferentes formas: rimas, coplas, canciones, crucigramas, acrósticos, chistes, adivinanzas, retahílas, etc.
- El lenguaje nos permite orientar nuestra actividad cotidiana, ayudándonos a planear lo que vamos a hacer y después evaluar sus logros y dificultades. Así, los niños pequeños necesitan el acompañamiento del lenguaje del adulto para orientarse y comprender lo que hacen, expresar sus fantasías y proyectar sus acciones.
- A través de la lengua escrita se expresa nuestra identidad, la forma en que nosotros nos percibimos, lo que creemos que significamos para los demás y lo que queremos ser. Es importante para los niños lograr un concepto y una autoestima favorable sobre sí mismos para que así puedan acceder a todos los aprendizajes y al mundo letrado.
- El lenguaje escrito contribuye a la valoración positiva de la identidad cultural y de la lengua materna, es decir, la lengua hablada por la familia y la comunidad. Justamente por ser materna tiene un alto valor emocional, ya que mediante ella comprende el mundo que lo rodea.
- Esta valoración cultural positiva incluye poner en contacto a los niños con experiencias comunicativas que den a conocer las tradiciones orales, el pasado histórico y la reserva cultural que se expresa en la escritura, las leyendas, narraciones, muestras artesanales, costumbres...
- Por último, el lenguaje escrito nos ayuda a analizar los demás lenguajes: el oral, el escrito, el artístico. Todos tenemos supuestos o hipótesis acerca de cómo funciona la comunicación. Los niños también tienen conceptos sobre cómo funciona el lenguaje, aunque sean pequeños tratan de usar reglas que continuamente ponen a prueba.
- El niño escucha y observa como hablan y escriben los demás o trata de hacerlo de acuerdo a ideas propias que pone a prueba, por ejemplo:

- escribir en cuadernos o libretas de otras personas
- recoger y guardar facturas o recibos importantes
- esconder fotografías, documentos y libros
- guardar marquillas, cupones, empaques de dulce o chocolatinas
- escribir y leer en voz alta

Con la comunidad

En cada comunidad existen diferentes usos del lenguaje escrito, es decir, en algunos lugares usamos más los gestos en la comunicación oral, en otros los dibujos y signos gráficos y en otras tenemos mensajes que involucran toda clase de símbolos. La mayor o menor proporción de contacto que tengan los niños con diferentes formas de escritura, contribuirá a formar sus intereses.

Observemos...

- ¿Qué significa leer y escribir para los padres de familia de los niños de los Hogares de Bienestar?
- ¿Cuándo usan la lectoescritura alfabética en la vida cotidiana?
- ¿Cuáles son los principales portadores de textos en nuestra vecindad, en especial los que contienen señales y letras?
- ¿Cómo leemos los gestos de las personas que conocemos? ¿En la comunidad hay formas especiales de saludar, despedirse, llamar la atención por algo, agradecer, tratar a los niños?
- ¿Con qué clase de textos se relacionan los niños en la comunidad donde viven?

Los niños van a la escuela hasta los siete años

Veredas de Chiquinquirá y Saboyá, Boyacá

Los padres de niños campesinos de las veredas de Chiquinquirá y Saboyá creen que los niños aprenden a leer y escribir sólo a los siete años. Por este motivo, no los envían en edad preescolar al programa de medio abierto del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, como tampoco a la escuela al “Grado Cero”.

Con los padres de familia, maestros y educadores comunitarios pudimos discutir el significado que tiene para ellos leer y escribir, cómo relacionan a los niños con el lenguaje escrito en la vida diaria.

En una reunión comunitaria llegamos a las siguientes conclusiones:

- Los padres y madres también han observado cómo los niños hacen preguntas acerca del lenguaje y de los portadores de textos como vallas, letreros,

consignas en las paredes, propagandas publicitarias, marquillas de productos de consumo diario.

- Para lo niños es importante conocer la valoración que hacemos del lenguaje como medio de comunicación. Con el diálogo los padres y madres de familia preparan a sus hijos para conocer el mundo a través del lenguaje. El sonido de las palabras es muy importante: las canciones, las nanas, las viejas leyendas, las trovas.
- Hablando y escuchando el niño adquiere el gusto por el lenguaje que va a servirle más adelante para oír historias, ver y leer toda clase de mensajes: movimientos, señales, dibujos y libros.

A través de dibujos hechos por grupos de padres, se mostró cómo va cambiando el interés de los niños por lo que está escrito (dejar espacios para láminas con dibujos):

- A los pequeños les llama la atención los diferentes objetos que tienen escritos por su color, figura, formas, papel, sonido y las marcas escritas (aunque no comprendan su significado).
- A los dos años, las imágenes que leen los niños se convierten en objetos o sonidos familiares y reconocibles: “bola”, “miau”, “gau”, “carro”, “casa”. A esta edad, los niños aprecian mirar revistas y libros, son capaces de hojearlos identificando y nombrando las imágenes que les llaman la atención.
- A partir de los tres años, los infantes comienzan a construir historias y participar en todos los cuentos y situaciones que observa, como si fuera el protagonista.
- A los cuatro años los niños diferencian partes de lo escrito. A partir de esto producen escrituras distintas según su nivel de comprensión:
 - escrituras con trazos rectos y curvos
 - escrituras parecidas a las letras
 - escrituras diferentes en su tamaño y cantidad de letras

Escritura según el tamaño del objeto:

pulga elefante

Escritura con distintas marcas para palabras diferentes:

gato perro

Escritura teniendo en cuenta los golpes de voz o sílabas:

mariposa borrador

Escritura con letras correspondientes:

casa manzana

Cada niño o niña tiene su propio ritmo para aprender a leer y escribir. No es necesario esperar hasta los siete años, para animarlo a comparar sus escrituras con las de otros.

Los padres de familia se sorprendieron al confirmar que los niños están leyendo y escribiendo desde que nacen. Reconocieron que desaprovechaban momentos de alegría, oportunidades de observar el desarrollo de los hijos, simplemente porque consideraban que no entendían.

*Guardo tus libros
con gran cariño
y voy al colegio
con todos los niños.*

(El maletín escolar)

ESCRIBIENDO EN COMUNIDAD

COMO ENSEÑAMOS A LEER Y ESCRIBIR

En nuestra tradición, la enseñanza de la lengua escrita se estructura secuencialmente como un aprendizaje grafofonético sintético de las primeras letras asociadas a la presentación de material visual. Si bien la mayoría de educadores (as) cuestionan esta concepción, la reproducen cotidianamente en la enseñanza.

Alberto sentado cerca del jardín del Hogar Infantil, le pregunta a su profesora Stella: ¿Por qué tienen tantos colores las mariposas? Ella le cuenta: "Hace muchísimo tiempo, las mariposas no tenían color alguno, eran pálidas como el papel. Un día un niño triste al ver que eran así de blancas, tiró temperas de colores hacia el cielo. Observó, entonces, que todas las mariposas al despegar sus alas, estaban teñidas de varios matices. Su alegría fue inmensa y pidió al arco iris que las acompañara en su vuelo.

(Maestra de preescolar de la Región Andina)

Como vi que mis niños tenían interés por conocer letras y todo eso, hice varios letreros de palabras tomadas de las cartillas de mis hijos. Coloqué en cada sitio de la casa los nombres correspondientes, así: un cartel con la palabra "ventana", en el vidrio de una ventana. Otro cartel encima de una mesa... y así. Esperé durante varios días a ver que decían los niños... Al fin algunos me empezaron a preguntar para qué esos cartones... Yo les dije:... ¿y ustedes qué

creen? Unos creían que eran sus nombres, otros decían que eran los nombres de las cosas. Yo se lo leía y después me pidieron permiso para escribirlos en sus cuadernos... Así empecé a explicarles cómo eran las palabras y las letras.

(Madre comunitaria, barrio San Benito, en Santafé de Bogotá)

Igualmente, existe poca reflexión pedagógica acerca del significado de las primeras escrituras espontáneas de los niños. Todavía se concibe la escritura como una habilidad motriz, que se aprende por repetición y asociación con signos visuales.

Sin embargo, valoramos positivamente la alfabetización desde la edad preescolar. Por ello, es importante conocer las creencias de cada uno frente a la enseñanza de la lectoescritura.

Aquí entre nos...

Finalmente, intercambiamos algunas experiencias de como trabajamos el lenguaje en los programas de atención a la infancia.

Actualmente se impulsa un movimiento de recuperación de tradiciones orales. En diferentes regiones del país existen, desde hace varios años, trabajos pedagógicos en torno a la producción y recreación de rondas, juegos, cantos, cuentos y leyendas de acuerdo a las edades de los niños: primera edad, infancia temprana, edad preescolar y transición.

Sin embargo no existe mucha claridad frente a como integrar el proceso de la lectoescritura alfabética.

En las jornadas pedagógicas con agentes educativos, se encuentran diferentes experiencias en el uso de los métodos tradicionales para la enseñanza del lenguaje escrito a partir de necesidades expresadas por la comunidad o los mismos infantes.

Dialoguemos...

En nosotros (as) existe la preocupación por integrar la adquisición de la lengua escrita al trabajo con los niños. Esta preocupación se expresa, adoptando técnicas de los métodos fonético y sintético para iniciar a los niños en el alfabeto.

A continuación presentamos una muestra de testimonios de los cursillos de formación en enseñanza inicial de lectoescritura:

- Se trabaja con palabras conocidas y dibujos estableciendo la asociación entre el significado y la palabra impresa. A los niños se les pide que memoricen cada palabra.
- Se colocan algunas planas con las vocales y prácticas de escritura de “palitos”, “bolitas”, “cuadrados” y “líneas onduladas”.

- Algunos padres solicitan que haya una enseñanza espontánea de la escritura alfabética con frases cortas, con las vocales y consonantes como m, n, p, s...
- Otras actividades se centran en el aprendizaje de grafías de las vocales, se realiza su reproducción con diferentes técnicas expresivas: modelado con plastilina, pegado, recortado, pintura con acuarelas y, posteriormente se busca su reconocimiento en diferentes escritos.

Estas actividades se realizan en forma aislada de otras propuestas de trabajo preescolar y constituyen actividades adicionales, a voluntad de las educadoras. Frente a estas experiencias surge la discusión acerca de cuál es el mejor método para enseñar el lenguaje escrito.

He aquí nuestras conclusiones al respecto:

- Independientemente de los métodos con los cuales se enseña la lectura alfabética, a partir del año y medio, niños y niñas comienzan un conocimiento ordenado del lenguaje.
- Este conocimiento es integral. Una vez que logran un dominio sensorimotriz básico empiezan a formar representaciones internas de todo lo que les rodea: objetos y acciones.
- A partir de este momento los niños comienzan a hacer uso de todas las funciones del lenguaje: expresarse, informar, pedir ayuda, jugar con las palabras, formar conceptos, aprender a tratar a las demás personas, etc.
- Por lo tanto, el contacto con la lengua escrita es una parte del conocimiento de la lengua materna. Hemos observado niños o niñas de 14 ó 16 meses, que leen "libros" a sus muñecos. O comienzan a hacer marcas en cualquier objeto.
- Hoy sabemos que la adquisición de la lectoescritura alfabética no empieza con los métodos tradicionales de enseñanza, el infante se inicia en la escritura simultáneamente con el desarrollo de todo el lenguaje.

Cualquier propuesta metodológica debe partir de cuál es el conocimiento espontáneo de los niños acerca del lenguaje. Se accede al lenguaje escrito a partir de los lenguajes ya conocidos. El papel nuestro como adultos es propiciar interacciones comunicativas en las cuales la escritura tenga significado para nosotros y para ellos.

Adivinando las vocales

*"En el mar, no me mojo
En las brasas, no me quemo
En el aire, no me caigo
Y me tienes en tus brazos."*
(la a)

*"En medio del cielo estoy,
no soy lucero ni estrella,
no hay sol, ni luna bella.
¿Adivina quién soy?"*
(la e)

*“Soy un palito muy derecho
y encima de la frente
tengo un puntico.”
(la i)*

*“De últimas al cielo voy
En Dios estoy en tercer lugar.
Siempre me ves en navío,
”y nunca estoy en el mar.”
(la o)*

*“El burro la lleva a cuestras
Metida está en un baúl,
yo no la tuve jamás
y siempre la tienes tú.
(la u)*

*“En una casa grande,
llena de alegría,
adonde los niños vamos
a estudiar todos los días.”
(La escuela)*

(Adivinanzas compuestas por educadoras preescolares de Ibagué, Tolima)

LEEMOS Y ESCRIBIMOS CON NUESTRA COMUNIDAD

Todos hemos escuchado las historias de los abuelos. Los mayores cuentan historias de seres mágicos y mitológicos que hace muchísimo tiempo vivieron o que todavía habitan en algún lugar, como la patasola, la madremente, el duende, la llorona, Pedro Rímales, etc.

En nuestra Asociación de padres y padres, podemos hacer rondas con narraciones como ésta:

La loma del Pan de Azúcar

La loma del Pan de Azúcar, está encantada. Cuentan que en su interior hay inmensas riquezas, que sólo se pueden ver el viernes santo, a las 3 p.m., hora en que Jesús murió. A esa hora, la loma de Pan de Azúcar se abre y en su interior sale una anciana vestida de oro, con doce pollitos y una gallina, también dorados.

La anciana permanece afuera sólo breves instantes, algunas personas que logran entrar quedan allí atrapadas. Ella ha visto los tesoros, cuando esto ocurre, dice que en Aipe podrán llevarse el petróleo, pero jamás el oro de esta loma que está protegida por un gran espíritu.

(Tradición oral de la Región Andina)

Observemos en la comunidad

- ¿Los padres y madres de familia les cuentan historias a sus hijos?
- ¿Ponen en contacto a los niños con periódicos, revistas, libros familiares, otros?
- ¿Responden a preguntas infantiles cuando quieren saber qué es... si ven un

- afiche, un cuadro, un almanaque, el nombre de un producto?
- ¿Leen diferentes clases de textos para los niños y comentan su significado con ellos, por ejemplo, una razón, una circular escolar, un libro, una carta, un documento, etc.?
 - ¿Los niños conocen el papel de la escritura en diferentes situaciones, por ejemplo, movimiento, dibujos, escritura alfabética?
 - ¿Los niños van a la biblioteca del barrio, a la casa cultural, a la papelería, la carnicería? ¿Conocen el papel que cumple el lenguaje escrito allí?
 - ¿Se comentan los libros escolares? ¿Los padres le tienen libros a sus hijos, por ejemplo, cuentos de aventuras, álbumes de figuritas, libros con cuentos?

Conociendo la situación de los niños frente a las relaciones que les proporciona su familia con el lenguaje escrito, podemos desarrollar con ellos proyectos para conocer la biblioteca del barrio, ir a un teatro, visitar la papelería y organizar nuestro rincón de lectura y escritura con la ayuda de los padres.

“Ahora no nos da miedo prestarle libros a los niños”

Asociación Comunitaria “Los Comuneros” (Suroriente de Bogotá)

En la Asociación “Los Comuneros”, los padres de familia retiran muchos niños del programa comunitario porque en la escuela se abre el “Grado Cero” para niños de 4-5 años. Los padres de familia prefieren que sus hijos queden desprotegidos media jornada, pero que se preparen para primero de enseñanza básica.

Viendo esta situación, las madres jardineras buscan capacitación para introducir la lectoescritura en el trabajo con los niños porque el jardín corre el riesgo de cerrarse.

A partir de los talleres de capacitación reconocen que los niños, desde muy pequeños, se interesan por la escritura pero sienten temor de que rompan los libros y comiencen a rayar las paredes al permitirles escribir lo que ellos deseen.

Después de varias sesiones de observación y trabajo con los infantes de 2-6 años, regularizan las siguientes actividades:

En el programa preescolar, se intercambian momentos reales de lectura y escritura, comentando las experiencias del día, contando y escuchando cuentos, leyendo noticias y toda clase de libros. Luego leemos y escribimos con las palabras que le gusten. También analizamos las letras y así se le van quedando las vocales y algunas consonantes más familiares.

A los niños pequeños les prestamos revistas o libros para que los miren por períodos muy cortos de tiempo. Los niños pequeñitos rompen los libros o cuadernos cuando se los dejamos por largo tiempo y no comentamos con ellos su significado. Sin embargo, debemos esperar que los niños rasguen algunas hojas de los libros, sobre todo si no tienen contacto con ellos en sus casas.

A los niños más grandes les prestamos libros, revistas o cuentos por un período más largo de tiempo, siempre buscando comentar la lectura en grupo, para que sea significativa.

Con padres y madres leemos y escribimos...

Para comunicar sus experiencias a los padres de familia, las madres jardineras realizan un sociodrama donde le ilustran a estos cómo leer a niños pequeños:

Voy a escoger una revista o un libro. Miro que tiene en la portada, luego paso las hojas... despacio... y leo. Después le cuento a los niños qué me gustó y qué no me gustó de lo que vi. A veces me gusta mirar el mismo libro, otras lo puedo cambiar por otro. Tengo que querer y tratar bien a los libros, para que todos podamos leer con ellos.

Podemos hacer nuestros libros

En hojitas de cartón yo puedo hacer un libro. ¿Cómo? Haciendo dibujos y pegándolos muy bien para leerlos después. Recortando figuritas que tengan una linda historia. Recortando del periódico lo que más me guste. Estos libros pueden ser leídos por todos. Cuando hago un libro puedo escribir en él. Con mis marcas puedo contar una historia, colocar mi nombre y después leerlo a los demás. También en él puedo recortar letras o palabras que me gustan.

Con las madres formamos nuestro rincón de la lectura y la escritura, allí pudimos tener nuestros juguetes favoritos, ropa vieja para disfrazarnos, libros, revistas, cuentos y lo que nos quieran regalar los demás adultos. Este es el momento de hacer aparecer libros impresos hechos por los niños. Todos estos libros se pueden mirar una y otra vez, para conversar sobre ellos.

*Tengo hojas y no soy árbol,
tengo lomo y no soy caballo,
te enseño mil cosas,
pero no hablo.*

(El libro)

*Tengo hojas sin ser árbol,
te hablo sin tener voz.
Si me abres, no me quejo,
adivíname quién soy.*

(El libro)

III. Mi cuerpo habla

Comunicación

*Lo ensayaron todo:
movieron ojos, manos,
cabeza, cuerpo entero...
Cuando aburrido, uno de ellos bostezó,
y luego el otro y el otro...
descubrieron la palabra.*

Pedro Chang

MI CUERPO ES MI PRIMER YO

Nuestro cuerpo en imágenes

*No pido mucho
Poder hablar sin cambiar la voz
Caminar sin muletas
Hacer el amor sin que haya que pedir permiso
Escribir en un papel sin rayas
O bien, si parece demasiado
Escribir sin tener que cambiar la voz*

*Caminar sin rayas
 Hacer el amor sin muletas
 O bien, si parece demasiado
 Hacer el amor sin que haya que cambiar la voz
 Escribir sin muletas
 Caminar sin que haya que pedir permiso
 Hablar sin rayas...*

Miguel Martí y Pol, España

Ahora compartimos algunos grafitis y refranes frente al cuerpo humano:

- Quienes se quitan los años... tienen complejo de inferioridad.
 - A los pobres no les salen dientes de leche, sino de aguapanela.
 - Los japoneses no miran, sospechan.
 - Sufro mucho... mi corazón está gastado y frío.
 - No trate de ser la única mujer en la vida de un hombre, sino la más importante.
 - Aunque la mona se vista de seda, mona se queda.
 - Caballo grande, ande o no ande.
 - La mujer empieza con uno y acaba con uno.
- (Memoria colectiva de talleres con educadoras de diferentes regiones de Colombia)

Aquí entre nos

En grupo realizamos sesiones sobre el Lenguaje Corporal. Preparando preguntas y actividades de sensibilización, fuimos resolviendo inquietudes y sacando conclusiones de nuestra propia historia.

Durante este diálogo surgieron muchos recuerdos significativos que nos permiten comprender el por qué de nuestras carencias y fallas y, al mismo tiempo, la necesidad de cambiarlas en el presente. Lo que aprendemos a partir de “la reflexión de nuestras vidas” es útil para relacionarnos con los niños y para la orientación de los padres.

Iniciamos el trabajo con la siguiente relajación:

- Vamos a realizar un viaje por nuestro cuerpo. Tenemos que estar muy cómodos, recostados en colchonetas y escuchando música suave.
- Una vez acostados, cerramos los ojos y respiramos muy profundo y despacio... Sintamos el aire dentro de los pulmones. Sintamos el corazón...

Ahora imaginamos nuestros pies. Cada dedito... Subimos por nuestras piernas, nos imaginamos dándoles un beso a nuestras rodillas y seguimos el viaje

por las piernas, imaginando lo suavcita que es nuestra piel... Llegamos a nuestros órganos genitales, el pene en los hombres y la vagina en las mujeres... Seguimos subiendo con nuestra imaginación al estómago, le damos un beso al ombligo, subimos lentamente al pecho, al cuello y luego bajamos por los brazos hasta nuestros codos y manos...

Volvemos a subir por los brazos y llegamos a la cara. En la misma posición y con los ojos cerrados nos acariciamos la cara y nos la imaginamos en la mente. ¿Verdad qué es linda? Acariciamos el pelo y luego vuelven las manos al puesto y respiramos profundo... ¡Tienes un cuerpo sano y hermoso que la vida te ha regalado para ser feliz!

Dialoguemos

- ¿Qué sentiste cuando recorrías tu cuerpo?
- ¿Cómo nos sentimos con nuestro cuerpo?
- ¿Cómo nos relacionamos con nuestro cuerpo?
- ¿Por qué es importante conocer y querer el cuerpo?
- ¿Qué expresa de nosotros el cuerpo?
- ¿Mirémonos cada uno al espejo y díganos como somos?
- Representemos a personas conocidas por sus señales características y adivinemos de qué se trata.
- Sentimos temor ante nuestro cuerpo. Nos avergonzamos ante la idea de acariciarnos y nos parece más difícil si estamos con otras personas.
- Nos dimos cuenta que no le dedicamos tiempo a nuestro cuerpo y que en vez de quererlo y cuidarlo, muchas veces lo maltratamos y abusamos de él.
- Recordamos que en la infancia no nos hablaron nunca del cuerpo, pues parecía como algo malo pecaminoso o prohibido. Cuando hicimos preguntas al respecto sólo hubo silencio o regaños.
- También reconocimos que el cuerpo es motivo para discriminar a las personas y para sentirse preocupados por no tener las características de belleza que se exigen para hombres y mujeres en la sociedad.
- Por eso cuando nos miramos al espejo no sabíamos que decir. Describimos algunas características pero nos daba pena o risa.
- Pensamos que nuestro cuerpo refleja el estado de ánimo, si estamos tristes o contentos, enfermos o aliviados, nuestro carácter tranquilo o nervioso, nuestra forma de ser.
- Se reconoce a las personas por los gestos: el modo de caminar, de sentarse, de cruzar los brazos, de mirar. Es fácil entender cómo está la persona sólo con mirar sus gestos.
- También tenemos muchos gestos o señales con los cuales podemos comunicar

alguna acción, por ejemplo saludar, despedirse, parar un bus, rechazar o aceptar algo, rezar, llamar a alguien de lejos, etc.

En resumen, tenemos un lenguaje corporal con el cual descubrimos el mundo, nos comunicamos, expresamos emociones, ideas, recibimos y damos afecto hacia nosotros mismos y hacia los demás, disfrutamos de actividades artísticas o deportivas y, sobretodo, un lenguaje que habla de nuestra identidad.

- Desde de nuestra infancia sabemos que el primer descubrimiento del niño es su cuerpo y es a través de él que se relaciona con los demás y que conoce su mundo cercano. A partir de todas las relaciones que establece, sus gestos y manifestaciones alcanzan significado, adquiriendo el sentimiento de seguridad y confianza básico.
- Como educadores debemos proporcionarle a los niños los medios para que descubran el lenguaje de su cuerpo y, a través de él, se relacionen de una manera sana y afectuosa".

Con infantes y comunidad

Estos son algunos indicadores del desarrollo de los niños en cuanto al Lenguaje Corporal. A partir de ellos obtenemos una visión de su situación, lo que nos permite diseñar actividades pedagógicas que promuevan su desarrollo.

Cada aspecto lo evaluamos teniendo en cuenta la edad de cada niño y la comparación con los de su misma edad y con los mayores. Luego, a partir de las actividades, vamos registrando los avances que podamos observar de cada uno y del grupo en general.

- ¿Cómo utilizan el cuerpo los bebés para expresarse?
- ¿Qué progresos en el desarrollo corporal logran los niños, según la edad?
- ¿Qué conocen los niños de su cuerpo? Hagamos un registro por edades.
- ¿Qué sensaciones logran identificar los niños con su cuerpo? (texturas, temperaturas, formas, etc.).
- ¿Quiénes utilizan el "yo" para referirse a sí mismos?
- ¿Qué dificultades o necesidades observa en los niños respecto al manejo del cuerpo?
- ¿Pueden representar personajes de diversas situaciones cotidianas?
- ¿Conocen todas las posibilidades de comunicación corporal? (gestos sociales, actividades artísticas, deportivas, señales rituales, señales de orientación, etc.).
- ¿Qué actividades pueden ser útiles para vincular a los padres?

- ¿Qué gestos son frecuentes en los niños y en las personas de su comunidad?
Experiencias pedagógicas de educadoras comunitarias y profesoras de pre-escolar de Cali (Valle).

Mírate al espejo

- Jugemos al espejo (ilustración de la vida cotidiana sobre la actitud de los niños frente a su imagen)
- Por parejas imitemos los gestos del compañero.
- Leamos el siguiente poema:

Me gusta mirarme al espejo

*Este payaso que hay en mi espejo
repite mis muecas y hace mis gestos.
Su nariz se arruga si arrugo la mía,
su cara sonrío si nuestro alegría.*

*Si muevo los labios para decir "Eso"
parece que el tonto vaya a darme un beso.
No puedo lograr que el payaso se vaya
aunque le amenace con cara de rabia.*

*¿Quién será el payaso que me imita
me saca la lengua, se ríe y me irrita?*

Podemos decirle a alguien que estamos tristes, felices, con hambre, o con sueño sólo con los gestos de la cara. Imaginemos cómo lo haríamos...

- ¿Cómo son las caras de nuestros compañeros? Dibujémonos.
- Esta es una Historia en imágenes. Observemos lo que allí ocurre y luego comentemos:

El día que Felipe se fracturó un brazo (cuento en imagen)

Observa:

- ¿Quién es Felipe?
- ¿Qué hacen los niños del centro con la profesora?.
- ¿Qué animales representan?
- Varios niños están dibujando, que es un modo de contar cosas.
- Esa niña le dice a la profesora algo sobre su dibujo y utiliza las manos ¿Qué le estará diciendo?
- ¿Qué dibujos ves en las paredes?

- ¿Qué animal imitan los tres niños que están acurrucados?
- Mirando las caras de las profesoras sabes ¿cómo se sienten?
- Las personas que no oyen bien se comunican con un lenguaje especial por señas ¿Conoces a alguien?
- Mira a todos los niños que representan animales.
- ¿Quiénes hacen lo más fácil y quiénes lo más difícil?
- ¿Qué acciones podría realizar uno solo?

Ahora, vamos a preparar varios objetos de distintas texturas, formas y superficies, por ejemplo, algo de vidrio, algo de felpa, algo carrasposo, algo de seda, algo granuloso, algo liso, algo redondo, cuadrado, algo de metal, algo blando, etc. Unos niños cierran los ojos y los otros los tocan con algún objeto. Los niños deben decir cómo sienten el objeto y qué creen ellos que es.

Después, salgamos al barrio a observar los gestos y las expresiones del cuerpo de personas de la comunidad.

La gallina

*“Matar la gallina y ponerla a cocer,
Llamar a su padre, que la venga a comer,
que traiga la burra y la ponga a correr”.*

*“La flor de la yuca, la mandan por agua
y va y se acurruca”.*

*“La flor del cacao, la cara bonita
y el traje rosa’o”.*

*“La flor del café, pedirle a la virgen
que sueño te dé”.*

(Memoria oral de educadores de los Territorios Nacionales)

DESCUBRIENDO NUESTRO CUERPO

EL NOMBRE EN ALGUNAS CULTURAS

Recuperando historias

... Cuando el sol empezaba a esconderse detrás de las montañas, regresábamos a la casa, donde mi abuela nos esperaba con una buena taza de café caliente. A esa hora ya se escuchaba el canto de los grillos. Entonces hablábamos de la jornada mientras la abuela nos servía la comida. Cuando la terminábamos estaba oscuro completamente. Sólo la llama del fogón y la vela iluminaban la

cocina. Entonces era cuando mi abuela solía contarnos historias misteriosas de personajes que aparecían en las sombras para asustar a los caminantes o cobrar venganzas de su vida anterior. Eran seres que se transformaban en mujeres hermosas, en animales del monte o en monstruos gigantes. La noche era entonces una aventura y la realidad o fantasía existía en la voz de mi abuela... Benilda.

Benilda Troche, maestra indígena

Los Cunas son habitantes del Urabá antioqueño. Al nacer un niño, sus padres escogen un nombre que será el que utilice para identificarse hacia fuera de la comunidad. Cuando el niño llega a los cinco años de edad se celebra un ritual que dura tres días, durante el cual el kantule o cantor escoge un segundo nombre que representa la historia de la comunidad y su mitología. Ese nombre lo identifica dentro de la comunidad.

En nuestra cultura, nuestros abuelos asignaban los nombres a los hijos de acuerdo al santo que correspondiera el día del nacimiento. También es usual heredar el nombre de algún pariente querido o de uno de los padrinos. Otra costumbre es asignar nombres de personajes famosos en la actualidad como artistas, personajes políticos o religiosos, futbolistas, reinas, cantantes, etc.

Aquí entre nos...

- Dibujamos la silueta de nuestros cuerpos recostados sobre un pliego de papel y luego escribimos sobre ella los recuerdos de la infancia que nos evoque cada parte de él.
- También coloreamos la silueta de acuerdo a las partes de nuestro cuerpo que más nos gusten.
- Escribimos sobre la silueta nuestro nombre completo y al lado de él anotamos quién nos asignó el nombre, por qué y si nos gusta. Debajo anotamos los sobrenombres o apodos que hayamos tenido y su historia.
- A continuación le escribimos una carta a nuestro cuerpo.

Dialoguemos

- ¿Por qué es importante el nombre y el apellido?
- ¿Qué representa un apodo? ¿Cuál es su origen?
- ¿Cuál es la importancia de registrar a los niños?
- ¿Cómo nos educaron respecto de ser hombre o mujer?
- ¿Cómo descubrimos nuestro cuerpo en cuanto a la sexualidad?
- ¿Cuáles son las valoraciones sociales y culturales frente al cuerpo?

- ¿Cómo nos educaron respecto de la convivencia con personas de diferentes culturas, etnias, costumbres?
- ¿Qué situaciones hemos vivido con nuestros hijos o con los niños frente a la sexualidad?
- ¿Cómo reaccionamos frente a la curiosidad infantil respecto a la sexualidad? ¿Qué deberíamos hacer?
- ¿Cómo educamos a niños y niñas para que tengan los mismos derechos y deberes?

Aquí nuestros testimonios:

- En nuestra niñez a ninguno nos hablaron del cuerpo. Mucho menos de la sexualidad. Era un tema reservado para los adultos.
- La mayoría de nuestras siluetas expresa ese silencio en la zona de nuestros genitales. Algunas compañeras, por ejemplo, expresaron el miedo que sintieron cuando menstruaron porque creían estar heridas.
- En nuestros cuerpos notamos cuando nos consentían, nos acariciaban, nos elogiaban, discriminaban o maltrataban. Nuestro cuerpo lleva marcada la historia de nuestras relaciones.
- Frente a muchas partes del cuerpo experimentamos rechazo porque no se ajusta al estereotipo de belleza, porque fuimos discriminados en algún momento o porque tiene una marca de maltrato. A ir creciendo vamos dependiendo de las injustas apreciaciones de otros y más tarde de evidencia en nosotros como sumisión, negación y desvalorización de nuestro ser.
- Desde la infancia hombres y mujeres somos educados con desigualdad y falsos valores. A los niños se les inculcan comportamientos de “macho” como son el ostentar fuerza, tener una actitud competitiva, la racionalidad por encima de los sentimientos y la dureza hasta consigo mismos, las actividades fuera de casa y el derecho a decir y hacer muchas cosas.

A las niñas, en cambio, se les educa para ser sumisas, rivalizar por belleza, cumplir ellas solas con los oficios caseros, permanecer en la casa, ser calladas, no salir a la calle, no expresar sus ideas con libertad y admitir cualquier cosa de los hombres.

Esta educación, no permite que los niños desarrollen confianza, afecto y respeto hacia sí mismos y tampoco una actitud de igualdad y valoración positiva hacia otros. Es necesario, por tanto, crear relaciones educativas donde todos los niños sean tratados con respeto y aprecio y donde ellos no reproduzcan esta situación, sino que puedan vivir en un intercambio de roles positivo.

Creemos que como educadores debemos ser los primeros en orientar el

conocimiento de los niños y no esperar que por otros medios inadecuados lo conozcan. Sin misterios ni mentiras, los niños pueden conocer el cuerpo y apreciar las diferencias sexuales masculinas y femeninas sin vergüenza y con naturalidad. Todo depende de nuestra propia actitud. La curiosidad de los niños por su sexualidad es normal y no debe ser motivo de escándalo o castigo.

- En cuanto al nombre y el apellido, consideramos que son la primera marca de la identidad personal. Los nombres significan recuerdos o ideales que han puesto en cada persona y, sobretodo, el reconocimiento a que todos tenemos derecho por unos padres, un país y una cultura.
- Los apodosos muchas veces son muestras de cariño, pero también son discriminativos y maltratan a quien se le asigna. Hay ocasiones en que reemplazan el nombre, llegando a afectar negativamente a la persona.
- En resumen, descubrimos que el cuerpo es el primer referente de identidad donde construimos lo que somos y a partir del cual establecemos todas nuestras relaciones. El cuerpo es como un libro donde escribimos afecto, confianza, seguridad, valoraciones positivas, autoestima y respeto que así mismo podemos leer en nuestro cuerpo o en el de los demás.

Con infantes y comunidad

Algunos indicadores del desarrollo del niño y de las pautas de crianza de la comunidad, en cuanto al cuerpo y la expresión de la identidad personal, son útiles para detectar las necesidades de ellos y planear diversas actividades pedagógicas.

- ¿Todos los niños utilizan el nombre propio y el de los compañeros?
- ¿Saben los padres acerca de la importancia de referirse a los niños por su nombre?
- ¿Están registrados todos los niños con nombre y apellido?
- ¿Qué niños saben de su identidad sexual?
- ¿Se interesan por conocer su cuerpo y el de los demás?
- ¿Por qué saben si son niños o niñas?
- ¿Qué piensan los padres acerca de la educación sexual para los preescolares?
- ¿Comparten iguales derechos y deberes niños y niñas en el programa educativo infantil?
- ¿Hay niños que viven situaciones de maltrato?
- ¿Qué actitudes tienen los niños frente al cuerpo propio, de los demás niños y de los adultos?
- ¿Cómo involucrar a los padres en la preocupación por la educación sexual?

Refranes

*Más vale maña que fuerza.
 Al hombre de ruana, ni la comida le gana.
 Al hombre sin plata, la cama lo mata.
 Y si tiene mujer, se acaba de joder.
 Con el trabajo se compra descanso.
 No trabajar y comer, no debiera suceder.*

(De la memoria colectiva de talleres con agentes educativos de diferentes regiones de Colombia)

Cómo somos por fuera y por dentro

(experiencias de la vida cotidiana con niños y niñas)

Con niños y niñas realizamos el autoreconocimiento de nuestro cuerpo:

- Primero, dibujamos las siluetas de cada uno en tamaño natural, señalando todas las partes del cuerpo y diferenciando el de las niñas y el de los niños.
- Luego pintamos con colores las siluetas de acuerdo a las partes que nos gusten más.
- Recortemos las siluetas y las pegamos en las paredes del salón. Escribimos nuestro nombre en cada una de ellas.

Dialoguemos

- ¿Qué partes del cuerpo son diferentes y qué partes son iguales entre las niñas y los niños?
- ¿Qué derechos y deberes son iguales y cuáles son diferentes en niñas y niños?
- ¿Qué nos gusta hacer a las niñas y a los niños?

No hay nadie igual

Apoyemos un dedo en un vidrio de una ventana. Al retirarlo veremos la huella que hemos dejado allí. No hay nadie que tenga las huellas de los dedos igual. Y las huellas de los pies también son diferentes de las de cualquier persona.

Si observamos los dedos vemos muchos pequeños surcos que forman dibujos. Cada dedo es diferente de los demás y todos tenemos huellas, pero las señales que hace son únicas.

Todo tiene un nombre

Las personas, los animales, las plantas, los ríos y montañas, los almacenes, los barrios, los hogares infantiles, las ciudades, los países, etc.

- Hagamos rimas con nuestros nombres.

Bromas según los nombres

*Antonio retonio,
repica el pandero
sube a la torre
y espanta a los perros.*

*Justo Peña
fue por leña
y se vino huyendo
de una cigüeña.*

*Dolores
temblores
cuchillos
y tenedores.*

*Carmen Carmona,
que por un ochavo
baila la mona.*

*Alberto, Alberto
que tiene abiertos
los ojos de la cara
como dos tuertos.*

*Marcelino fue por vino
y quebró el jarro
por el camino.
Pobre jarro
pobre vino
y pobre cuerpo
de Marcelino.*

Tradición Popular Castellana.

- Hagamos un mosaico con las fotografías de la familia, con el nombre de cada uno.
- Hagamos un directorio de los vecinos con sus nombres, teléfonos y direcciones.

Queriendo nuestro cuerpo

- ¿Qué cosas hacemos para querer y cuidar nuestro cuerpo y el de los demás?
- ¿Qué no debemos hacer para evitar maltratar nuestro cuerpo y el de los demás?
- ¿Recuerdas o sabes de situaciones injustas donde tu u otro niño reciben maltrato? ¿Cómo podemos evitar estas situaciones?

Con mi cuerpo puedo...

Escuchar, oler, tocar, saborear y ver. Mis cinco sentidos me dicen muchas cosas del medio que me rodea. Vamos a ver: inventemos la forma de identificar con cada

uno de los sentidos, los colores, las formas, los tamaños, el peso, la textura, la temperatura, el aroma, el sonido, los sabores agrios, dulces, etc.

¿Siente mi cuerpo lo mismo, en todas partes? ¿Con algún objeto suave, vas recorriendo tus brazos, tus manos, tu cara, tu espalda, por donde quieras. Sientes lo mismo? ¿Qué partes son más sensibles?

- ¿Qué cosas hacemos para querer y cuidar nuestro cuerpo y el de los demás?
- ¿Qué no debemos hacer para evitar maltratar nuestro cuerpo y el de los demás?
- ¿Recuerdas o sabes de situaciones injustas donde tu u otro niño reciben maltrato? ¿Cómo podemos evitar estas situaciones?
- Hagamos una representación en títeres contando lo que hemos hablado a nuestros padres.

Todos mandan aquí

*Mi padre manda a mi madre,
mi madre me manda a mí,
yo mando a todos mis hermanitos,
y todos mandan de mí.*

(Costa Atlántica)

NUESTRO CUERPO EN MOVIMIENTO

Adivina adivinanza

Mire lo que tiene en la frente...

(Una fuente)

Mire lo que tiene en la oreja...

(Una abeja)

Mire lo que tiene en la rodilla...

(Una ardilla)

Mire lo que tiene en el brazo...

(Un vaso)

Mire lo que tiene en la nariz...

(Un mosco bailando twist)

"¿Qué cosa será? entra al río y no se moja.
No es sol, ni luna, ni cosa alguna".

(La sombra)

"Entre pared y pared
Hay una flor colorada
Llueva o no llueva, siempre
está mojada".

(La lengua)

"De noche, muy de noche,
cuando todos descansan,
nuestros pequeños dos pícaros,
bajan sus persianas".

(Los ojos)

"Tuya soy y no me ves,
aunque tengo caballete,
no puedo montar en él".

(La nariz)

Aquí entre nos...

Realizamos la siguiente dinámica:

Estamos de pie, nos hacemos en círculo. Empezamos a caminar, ambientados por música suave, respiramos profundo, nos concentramos en cada uno y caminando estiramos los brazos para alcanzar las nubes, saltamos y luego seguimos caminando...

Miramos a nuestros compañeros y les sonreímos, les picamos el ojo. Seguimos caminando y volamos como gaviotas, luego caminamos como enanitos, como patos, como conejos.

Hacemos dos equipos y trazamos dos líneas rectas en el piso bien largas y distanciadas entre sí. A cada equipo le corresponde una línea; entonces cada uno se divide en dos para ubicarse en los extremos de cada línea. Cada equipo tiene, además, un libro tamaño carta y un poco pesado. El juego consiste en pasar por la línea caminando muy derechos, con el libro sobre la cabeza. Al llegar al otro extremo se le entrega el libro al compañero que deberá hacer lo mismo. Gana el equipo que logre pasar sin contratiempos y lo más pronto posible por la línea.

La siguiente dinámica es así:

Estamos todos sentados y hay alguien que dirige. Cuando el director del juego

diga PARAPAPI, todos debemos estar de pie, cuando diga PARAPAPA, debemos estar sentados. El director lo hará rápido y los participantes no deben equivocarse.

Carrera de obstáculos:

Hacemos dos equipos y preparamos una pista de carreras donde hayan varios obstáculos para saltar, brincar, atravesar, rodear, etc. Pueden servir llantas, listones de madera, botellas, pimpones, etc. Se necesita velocidad y precisión.

De las actividades iniciales reflexionamos sobre los siguientes aspectos:

- ¿Qué dificultades encontramos para realizar los ejercicios con nuestro cuerpo?
- ¿Qué habilidades físicas se requieren para realizar cada una de las acciones que hicimos?
- ¿Cómo manifiesta nuestro cuerpo cansancio, preocupación, reposo?
- ¿Qué actividades motoras o que impliquen alguna habilidad física se nos facilitan y qué actividades se nos dificultan? Analicemos sus causas.
- ¿Cómo desarrollamos en la infancia las habilidades o dificultades que encontramos?
- ¿Cómo influye el manejo de nuestro cuerpo en la relación con otros y con el medio?.

Dialoguemos

La reflexión que hicimos a partir de nuestra situación, además de ser muy valiosa para el conocimiento de sí mismos, contribuye profundamente a plantearnos las necesidades y las acciones pedagógicas a realizar con los niños. Las conclusiones que obtuvimos fueron:

- La relación que tenemos con el cuerpo es muy limitada, lo utilizamos sin hacer conciencia de las posibilidades que tendríamos si lo conociéramos mejor. A veces hasta nos sentimos como extraños de nuestro cuerpo.
- Generalmente, nuestro cuerpo nos comunica necesidad de reposo o de cuidado, pero sólo lo atendemos cuando tenemos verdadero dolor o una enfermedad.
- Cuando eramos niños, quienes vivimos en el campo desarrollamos habilidades porque había mucho espacio y tiempo para correr, subir a los árboles, saltar, lanzar piedras al río, etc. También en juegos como saltar la cuerda, el rejo quemado o juegos de pelota pudimos desarrollar destrezas físicas.

En la infancia, gracias a la maduración y desarrollo los niños van logrando distintas experiencias con el cuerpo que le permiten el reconocimiento de sí mismo, de las propiedades espaciales del cuerpo, las posibilidades de comunicación, la valoración de sí y, en general, de las múltiples relaciones que puede establecer consigo mismo, con otros y con su medio.

- Vemos que la evolución de las capacidades corporales del niño están muy relacionadas con el afecto que se le proporciona, por ejemplo, algunos de los niños que son maltratados en sus casas son rígidos.
- Para los niños es necesario que nosotros les ayudemos a que descubran su cuerpo y lo manejen en ritmo, coordinación, equilibrio, precisión, agilidad, resistencia, fuerza y suavidad, de manera que logren un manejo adecuado y las potencialidades para cualquier habilidad que quieran desarrollar.

Con infantes y comunidad

Vamos a describir, según las edades, las etapas de la elaboración del esquema corporal. Para esto tomamos una guía general:

- Desde el nacimiento a los dos años: el infante pasa de los primeros reflejos a la marcha y a las primeras coordinaciones motrices a través del diálogo madre-niño, muy cerrado al principio pero luego más suelto.
- De los dos a los cinco años: a través de la acción, la prensión se va haciendo más precisa, estando asociada a los gestos y a una locomoción cada vez más coordinada.
- La motricidad y el equilibrio le permiten al niño el conocimiento y, por ende, la utilización cada vez más diferenciada y precisa del cuerpo completo.
- La relación con el adulto es siempre un factor esencial de esta evolución que permite al infante desprenderse del mundo exterior y reconocerse como individuo.
- De los cinco a los siete años: el infante maneja con diferenciación y análisis su cuerpo. Mejora su control respiratorio.
- ¿Cómo es el control del cuerpo en la niñez de distintas edades?
- ¿Cómo es el manejo del equilibrio?
- ¿Cómo manejan la respiración los niños?
- ¿Cómo manejan los movimientos finos y gruesos?

Somos Movimiento (Talleres con educadores)

Por grupos, vamos a representar el movimiento de distintas máquinas o aparatos funcionando. Por ejemplo, una licuadora, una lavadora, un carro, una máquina de escribir, etc.

Ahora vamos a caminar en círculo por todo el lugar y en silencio, respiramos profundamente, seguimos caminando y saltamos para alcanzar las estrellas, alto, alto, más arriba, cogemos las nubes, cogemos el sol.

Seguimos caminando y nuestro cuerpo es ahora el de un elefante: pum, pum,

pum, caminamos como elefantes, luego como caballos, brincamos, como perros, caminamos como gatos, luego ya somos patos, ahora como sapos y luego como cocodrilos.

¿Qué animal te gusta más? ¿A cuál quieres imitar para que los demás adivinemos?

Experiencias con infantes de diferentes edades.

Saltando, saltando

Por parejas saltemos con los brazos cruzados hacia atrás y cantemos mientras avanzamos:

*Dos caballitos de dos en dos
alzan la pata y dicen adiós
sale la tuna, sale el sol,
sale pinocho tocando tambor...*

Pececillo

Dibujamos un pez grande en el piso y luego nos colocamos en hilera. Vamos a saltar el pez de uno en uno iniciando por la cola hasta llegar a la cabeza. ¿Quién pudo saltar la barriga del pez?

¡Patos al agua!

Dibujamos un círculo grande y nos hacemos alrededor de él. Vamos a imaginar que dentro del círculo hay agua y entonces uno de nosotros dirá: ¡Patos al agua! para que todos demos un brinco hacia delante. Si dice ¡Patos a tierra! entonces damos un brinco atrás. Los patos más rápidos serán los mejores. ¡Que rico es saltar! ¿Qué juegos conoces donde podamos saltar?... la golosa, la semana, saltar lazo, campeonato de cabritos...

Carrera de locos (lectura de imagen)

Esta es una carrera de autocross. Los corredores compiten en pistas de tierra, que a veces están encharcadas y resbaladizas. Gana la carrera el más rápido y que ha tenido cuidado en no caerse.

- Observa donde está la línea de meta.
- ¿Quién crees que va a cruzarla primero?
- ¿Qué hará entonces el hombre de la bandera?
- Todos los autos tienen un número y también en el podio hay números. ¿Qué corredores subirán al podio?
- ¿Qué corredores se han caído y por qué?
- ¿Por qué recorren esos espectadores?
- ¿Quién tiene que correr más distancia para llegar a la meta?

- ¿Ves a los mecánicos? ¿Qué deben saber hacer?
- Aquel corredor se ha caído, ¿cómo te sentirías si fueras él?
- ¿Qué juegos sabes donde haya que correr?
- Juega a la lleva, las escondidas, el rejo quemado, etc.
- ¡Vamos a jugar con el trompo! Si no sabes hacerlo, pídele a tus padres que te enseñen.
- ¡También podemos jugar canicas y con tapitas la vuelta a Colombia! Los más grandes deberán enseñarle a los pequeños.
- Con nuestro cuerpo podemos hacer muchas cosas. Recortemos imágenes donde haya personas en distintas posiciones.
- ¿Sabes hacer figuras con papel? Es muy fácil, podemos construir un zoológico. Sólo hay que doblar varias hojas cada una para un animal diferente. Luego las coloreamos y las pegamos en un gran papel donde esté dibujado un zoológico.

Bebé de luna llena

Escogemos un compañerito para que se acueste en el piso. A continuación recogemos muchas hojas secas y las colocamos alrededor del cuerpo del compañerito. Luego el compañerito se levanta con cuidado o lo ayudamos para que no mueva ninguna hojita. Cuando salga de allí podremos ver la forma de su cuerpo en el piso.

(Este juego corresponde a la tradición oral de las Islas de San Andrés y Providencia).

- ¿Cuántos deportes de pelota conoces?
- Fútbol, básquetbol, pimpón, tenis, voleibol, beisbol, en fin, son muchísimos.
- ¿Qué tal si jugamos a ser deportistas? Para ello necesitamos un balón adecuado al deporte que escojamos.
- ¿Qué deportes practican en tu barrio?
- ¿Qué jugadores de algún deporte conoces?
- Vamos a buscar en los periódicos la sección de deportes y recortamos a los jugadores.
- ¿Cómo le enseñamos a los pequeñines a jugar con la pelota?
- Hagamos para ellos pelotas de trapo o de papel.

Coplas de blancos y negritos de Nariño

*Los blancos huelen a clavo,
los mulatos a canela,
los negros a míz tosta' o,
los indios a churumbela.*

*El ser negro no es afrenta,
ni el color le quita fama,*

*porque con zapatos negros
se viste la mejor dama.*

*Se acabó por fin la guerra
y me volví para Pasto,
con una herida en la frente
y sin un real en la mano.*

*Ni la plata tiene plata,
ni el agrado es agradable,
ni campoalegre es alegre,
sólo llanogrande es grande.*

*Mi camisa está rasgada,
desde el cuello hasta los codos
y el consuelo que me queda
que así nos sucede a todos.*

(Región Andina–Departamento de Nariño)

Mi cuerpo mi primer yo

(Experiencia del hogar Infantil “La Gallina Pecosa”, Bogotá)

Propósito

Iniciar el niño en el proceso de sensibilización que lo llevará a adquirir nuevos valores.

Observemos en infantes (indicadores):

- Entabla y perfecciona el movimiento de su cuerpo.
- Entabla un diálogo sobre una situación vivida o imaginada.
- Representa el papel de los adultos.

Un hombre llamado Mateo es arrollado por un tren

Realizamos una actividad de bienvenida en la que un hombre llamado Mateo es arrollado por un tren que le maltrata la mano derecha, la mano izquierda, el pie derecho, el pie izquierdo, un ojo le quedó cerrado, la cabeza hacia el lado derecho y la lengua un poco afuera.

Algunos niños imaginaron que el conductor bajó del tren sin que este estuviera apagado: trató de sacar una piedra que se había incrustado en la rueda, el tren se movió y lo maltrató. Otros, que era un hombre que pasaba distraído o no llevaba sus gafas puestas y no vio el tren.

Dramatizamos la situación de Mateo al quedar inhabilitado para conducir en tren. Los niños dicen que:

- Fue como un sueño, estamos cansados, tristes y viejos.
- Ahora Mateo no puede mover todas las partes de su cuerpo, pero él sigue viviendo y aprenderá a utilizar las que le quedan vivas.
- Cambiará con su esposa. Ella tendrá que trabajar y él se quedará en casa y los hijos colaborarán en el oficio.

Por la tarde, con niños y niñas jugamos a bañarnos nuestro cuerpo unos a otros, por parejas, restregando nuestro cuerpo para sacar la suciedad y tenerlo limpio, sano y hermoso.

Nos sentimos un poco tímidos, cosquillosos, temerosos, pero también cuando mamá me baña con manos suaves y agua tibia.

Distribuimos los niños en cuatro grupos y les ofrecemos diferentes posibilidades de representar lo que más les guste de las actividades con el cuerpo.

Algunos dibujaron, otros modelaron y otros escribieron. Los más grandes querían poner nombres al tren que atropelló a Mateo. Los más pequeños construyeron el tren que lo atropelló.

Otros dibujaron cuando disfrutaban el baño dado a su compañero o viceversa, gotas de agua caídas de las nubes a los árboles para que tengamos frutas frescas que podamos comer para mantener un cuerpo sano, fuerte y hermoso.

Despedimos el día con un juego en el cual cada uno le daba un beso a la parte del cuerpo que más nos gusta y por qué.

- Me gustan mis ojos porque puedo ver lo que quiero.
- Me gusta mi boca porque hablo mucho.
- Me gusta mi estómago porque ahí llega lo que me como
- Me gustan mis piernas porque puedo correr.
- Me gustan mis mejillas porque ahí me da besos mi mamá cuando se va y cuando llega.
- Me gustan mis oídos porque puedo oír cuando mi mamá me dice que Dios me bendiga.
- Me gusta mi cuello porque él me deja mover la cabeza.
- Me gustan mis ojos porque son una ventana por la cual me comunico, veo las maravillas de Dios, del hombre y los niños enriqueciéndome.

Quedamos de acuerdo en averiguar con los padres, si hay familiares con limitaciones físicas y cómo sobreviven en su medio.

IV. Cambio el mundo con mi voz

El verdadero origen

*En el principio era el ritmo.
Surgieron, después
el sonido y el silencio,
apareció la melodía
y se formó la canción.
Finalmente Dios creó al hombre
para que alguien lo escuchara*

Pedro Chang

CÓMO APRENDIMOS A HABLAR

Canción de cuna

*La ovejita me
La ranita cua
Duérmete mi nene
que es muy tarde ya.*

*El gallito qui
Las gallinas co,
Ya se duerme el nene,
aroró, aroró.*

*La vaquita m^í,
El canario pi,
En mis brazos nene
duerme, duerme así.*

(Regional de los Llanos Orientales)

Aquí entre nos...

Para ponernos en contacto con lo que ha significado la adquisición del lenguaje oral en los primeros años de nuestra vida, en grupo hicimos un recorrido simbólico en estado de relajación para evocar la expansión de la vida.

Ahora vamos a construir una fantasía acerca de lo que sentimos en el vientre de mamá. ¿Cómo se comunica ella con nosotros?... ¿Nosotros con ella?... Estamos creciendo dentro de mamá. ¿Qué sentimos?... Está casi todo oscuro... apenas hay una lucecita. Oímos la voz de mamá, sentimos cuando camina, se sienta o se acuesta. A veces nos incomoda. Hay ruidos afuera... Los oigo... Descansamos cuando ella duerme. Nos movemos cuando cambia de posición. A veces lloramos, ella no nos escucha.

Tenemos nueve meses, nuestro tamaño y aspecto está definido. ¿Cómo nos sentimos?... Tal vez incómodos. El vientre de mamá, es cada vez más pequeño y siempre estamos cambiando de posición. Ella nos siente, nos toca, nos habla. ¿Qué nos dice?

Sentimos que nos empujan. Vamos a nacer. Sentimos los dolores de mamá.

- Abrimos los ojos, lentamente nos movemos. Sentados compartimos nuestra vivencia con los demás.
- Representamos en forma de pantomima la anterior vivencia.

Luego compartimos nuestra vivencia con los demás a través de la ronda del muñeco. Con un muñeco o muñeca expresamos todo lo que hacía mamá con nosotros cuando éramos bebés.

Después hicimos una segunda ronda donde repetimos con las demás personas lo que hicimos con los muñecos, usando masajes y comunicación maternal.

Los bebés se comunican...

- Llorando y balbuceando cuando están solos o cuando les hablan.
- Repitiendo sonidos de vocales y algunas consonantes sordas (t, p, s).
- Vocalizando después de que un adulto les habla.
- Cambian el tono de la voz para expresar sentimientos.
- Juegan a imitar sonidos de las palabras que oyen.
- Formando palabras como "mamá", "tata", "ese", "papá".

Los caminadores se comunican...

- Usando palabras sucesivas de uso cotidiano para pedir cosas, contar situaciones y expresar emociones.
- Van aprendiendo acerca del tema y comentario en la conversación.
- Diciendo su nombre. Indicando posesión con los vocablos “mi”, “mío”, “deme”.
- Repitiendo a su manera muchas palabras.
- Suponiendo que los adultos entienden lo que dicen y se ponen bravos cuando esto no es así.
- Formando frases de una palabra, cambiando el tono de la voz para indicar afirmación, orden, negación o interrogación.
- Pueden conversar de personas y cosas que conocen, también dan cuenta de su ausencia con expresiones como “más”, “se fue”, “no está”, etc.

A partir de los tres años...

- Aprenden rápidamente las reglas de la conversación en diferentes situaciones: iniciar, responder, hacer preguntas, expresar negativas, etc.
- Reconocen y nombran todas las personas que conocen. Saben su nombre y apellido. A partir de los 3 años usan el pronombre yo.
- Se interesan por nombrar los objetos que les interesan, manejan criterios de cantidad, clase y género.
- Aprenden a comentar situaciones de la vida cotidiana con frases de más de dos palabras. Hacen relatos con comienzo, nudo y desenlace, aunque se confundan.
- Adquieren los giros conversacionales y expresiones propias de su habla regional.
- Comparan experiencias presentes y pasadas.
- Solicita del adulto criterios de verdad y pregunta el ¿por qué?. Habla de las causas utilizando “también”, “porque” y “por eso”.
- Las personas cada vez comprenden mejor lo que dicen porque incorporan la autocorrección.
- Aprenden a participar oportunamente en las conversaciones.
- Se comunican bien con sus familiares y amigos, e incluso con extraños.
- Juegan con los elementos del lenguaje: sonidos, ritmo, cadencia, intensidad, etc.
- Dominan las formas elementales de la gramática y emplean con confianza algunas construcciones pasivas sencillas.

Dialoguemos...

A continuación intercambiamos experiencias en relación con las siguientes preguntas:

- ¿En qué situaciones pudimos establecer un diálogo con nuestros padres?
- Recordemos si en nuestra familia se nos motivó para compartir las experiencias cotidianas, las dudas, las alegrías, las tristezas, etc.
- ¿Por qué es importante hablar con los niños desde pequeños?
- ¿De qué forma nos comunicamos con los bebés, con los caminadores y con los mayorcitos, de manera que impulsemos el desarrollo del lenguaje oral?
- ¿Cómo trabajamos los turnos de habla y escucha en las interacciones con los niños?

A partir de nuestros comentarios, recogimos varias conclusiones que no solamente tienen que ver con nuestra vida actual, sino que nos ayudan a comprender el desarrollo de los niños y sus necesidades. Estas son algunas de ellas:

- Desde el momento de la concepción estamos comunicándonos con el mundo. Al inicio de la vida, tenemos contactos con los sonidos de nuestro cuerpo y el de mamá. Todo el tiempo oímos su voz, sentimos sus movimientos, escuchamos toda clase de ruidos. Respondemos moviendo nuestro cuerpo, sollozando en silencio y dando pataditas.
- En la lactancia se crea una relación de intimidad con las personas que nos cuidan. Empezamos muy rápido a balbucear, producir palabritas. La voz de la mamá orienta la creación de pequeños turnos al hablar, en los cuales aprovechamos la risa, los gorjeos y los movimientos de nuestro cuerpo.
- Nuestra mayor referencia es la voz de mamá que acompañaba lo que hacía con nosotros. También mostraba cosas y hablaba de ellas. Aprendimos a mirarla cuando ella nos miraba. Aprendimos a mover la cabeza, a producir diferentes sonidos dando a entender que nos interesaba lo que decía y lo que hacía.
- Es vital que todos los bebés puedan vivir esta experiencia de comunicación inicial. Mirándolos a los ojos y a la cara, repitiéndoles las palabras, enseñándoles sonidos.
- Podemos apoyar el desarrollo del lenguaje de los niños si somos conscientes de la forma en que ellos hablan y nosotros también. Es necesario que les ayudemos a comunicar cada vez mejor lo que sienten. Por ejemplo, si un niño dice: “este zapato”, completar el sentido de la frase: “quiero que me amarre el zapato” o “¿quieres que te ponga este zapato?”; di: “quiero alzar este zapato”.
- También debemos destacar el papel del lenguaje para la comprensión de la conducta, el desarrollo de las actividades y, sobre todo, que los niños

aprendan que la palabra debe ser el medio más importante para la comunicación en las relaciones con los adultos y con los otros niños.

Con infantes y comunidad

Por grupos, vamos a desarrollar un registro de habla con los niños, de manera que identifiquemos las etapas que atraviesan y cuál es el papel de nosotros los educadores para apoyar su mejor desarrollo del lenguaje.

- ¿Cómo se comunican espontáneamente los bebés?, ¿los que caminan y los que corren, saltan y juegan?
- Escuchan los niños atentamente cuando:
 - narramos un cuento
 - leemos un libro
 - damos explicaciones
- ¿Cómo estimulamos la atención de los niños? ¿Qué actividades nos ayudan más?
- ¿Los niños son activos para preguntar de lo que les llama la atención? ¿Pueden expresar bien sus preguntas?
- ¿Cómo sabe usted, que un niño la escucha atentamente?
- ¿Cómo reaccionaron los niños ante sonidos, ruidos y tonos diferentes?
- ¿Es consciente en cada niño su papel como oyente y hablante? ¿Hay niños que no les gusta escuchar a los otros?
- ¿Hay muchos niños dispersos en el grupo? ¿Usted tiene dificultades para captar la atención de todos?
- ¿Hay niños que no pueden escuchar o hablar bien de acuerdo a su edad?

Pidámosle a los padres de familia que graben sus voces en un cassette para crear una FONOTECA COMUNITARIA con narraciones, canciones y cuentos que los niños pueden escuchar.

Reconozcamos nuestros sonidos

(Talleres con madres comunitarias de Kennedy y Bosa, suroccidente de Santafé de Bogotá)

Concierto

*El gato maulla
La paloma arrulla
y el coyote aúlla*

*Bala la oveja
y zumba la abeja
gruñe el cerdo
en verano e invierno*

*El León ruge
y la vaca muge
El grillo canta:
¡cri, cri!*

*El murciélago chilla
y en su cueva algo brilla*

*El perro ladra
aunque no pase nada
la gallina cacarea
y el loro parlotea*

*Croa la rana
si le da la gana
zumba la mosca
si se pasa de rosca*

*Ronca el oso,
grazna el pato patoso,
el caballo relincha,
su garganta hincha.*

*El búho canta
las sombras espanta.
El ratón grita:
¡uiii, uiii!*

*Y el mono que murmura
que su vida es dura*

*Pues soy yo el primero
pues yo hablo,
canto, grito
y vocífero!*

Fantasías dirigidas con educadoras

- En el vientre de mamá, ¿qué escucho?. Fantasía dirigida con los niños: “Recostados con nuestros ojitos cerrados, bien acostaditos, viajemos imaginando nuestra vida en el vientre de mamá... Después, nuestro mundo como bebés”.
- ¿Cómo suena mi risa, mi llanto, mi respiración, mi estómago, mi corazón...?
- ¿Qué sonidos podemos producir con el cuerpo?:
 - un aplauso
 - chasquido de los dedos
 - zapatear
- Apaguemos la luz y con los ojos cerrados, en silencio, vamos a escuchar... ¿Qué suena?... ¿Ahora qué suena?
- Con los ojos cerrados vamos a identificar cómo suenan algunas cosas que usamos: un lápiz, una taza, una maleta.
- Con los ojos cerrados vamos a escuchar los ruidos del cuerpo de los demás. En parejas vamos a oír el corazón de nuestro compañero, su respiración, su estómago, etc.

Dramatizado de experiencias pedagógicas

A continuación presentaciones–dramatizaciones de actividades educativas desarrolladas por educadoras comunitarias con bebés, caminadores y preescolares.

Dar de comer al bebé⁵ (Lectura de imagen)

- ¿Observa en la imagen qué crees que este bebé le está tratando de decir a su padre?
- ¿Por qué está sentado en una silla tan alta? ¿No querrá bajarse y caminar por el suelo?
- ¿Qué ruidos hace el bebé cuando come?
- Su hermanita le ofrece un tetero, pero parece que él no quiere...
- ¿Qué está haciendo el padre? ¿Está contento o de mal humor?
- Los bebés aprenden a comunicarse con las personas y entender a quienes le rodean. ¿Cómo sabemos cuando entienden?
- Si estuvieras en esta cocina, ¿qué sonidos oírías? ¿Quién es el que hace más ruidos? ¿Que haría el bebé si tomara el tetero?

Hablo y escucho

- Por parejas de niños de kinder vamos a comentar un programa de TV, después cada uno va a recordar por qué este programa le gusta a su compañero.
- Vamos a jugar a la pecera: siete niños y niñas forman un grupo que conversa sobre un tema divertido. Los demás vamos a escuchar qué hablan, quién habla más, quién pregunta...
- En parejas vamos a escuchar sin hablar lo que quiera contarnos nuestro compañero. Después el nos escuchará a nosotros.

Escucha y aprende trabalenguas

Con los niños de transición:

Pedro Picapiedra con un pico, pica piedras.

Paco Peco, chico rico, le gritaba como loco a su tío Federico.

Y este le dijo: poco a poco, Paco Peco, poco pico.

⁵ Imagen tomada de la Serie Jugar y Aprender.

Adivina

¿Quién es? ¿Quién es?
 El que bebe por los pies (El árbol)
 Te adorno en la primavera
 En otoño te alimento
 Te refresco en el verano
 En el invierno te caliento
 (El árbol)

ESCUCHO, PIENSO Y ACTUO

Cómo aprendo a escuchar y dialogar

“Cuando pequeña mis padres y las personas que me cuidaban, me decían todo lo que debía hacer. Poco a poco he descubierto que puedo actuar solo, es decir, decirme aquello que antes que decían los demás. Descubro que puedo conversar con mi mente: ¡en voz alta y con la boca cerrada! Primero actuaba sin pensar en lo que estaba haciendo, poco a poco entendí que las palabras me ayudaban a organizar mi mundo, a ser consciente que puedo explicarme la forma de actuar sobre él. Antes actuaba y hablaba. Ahora pienso, hablo y actúo”.

(Maestra de preescolar de los Llanos Orientales)

Aquí entre nos

Como segunda parte dentro de nuestra reflexión sobre el Lenguaje oral, preparamos lo concerniente al papel del lenguaje orientador de las acciones y como canal que permite interiorizar las normas y los valores, gracias a la sustentación verbal que de ellas se hace. Con algunas actividades escogidas nos hicimos algunas preguntas de análisis.

Con la siguiente dinámica de grupo, buscamos sensibilizarnos respecto del papel del lenguaje en la orientación de las acciones.

El “Ardvark”, raro animal de las selvas colombianas, tiene la descripción que aparece a continuación:

El cuerpo es robusto, como lomo arqueado, las patas son cortas y robustas, armadas y agudas, las orejas son largas y la cola gruesa en la base y cada vez más afilada hacia la punta. La cabeza alargada está implantada en el cuello corto y grueso; en el extremo del hocico hay un disco en el cual se abren las fosas

nasales, la boca es pequeña y tubular, provista de lengua exténsil. Es un espécimen grande este animal, mide unos dos metros y medio. El color es amarillo arenoso y el pelo es ralo, dejando ver la piel.

Vamos a realizar la representación gráfica del “Ardvark”:

- ¿La descripción proporcionada fue suficiente para realizar nuestra tarea?
- ¿Encontramos dificultades? ¿Por qué?

Dialoguemos

- ¿Por qué es importante el lenguaje verbal para enseñar y aprender?
- ¿Podemos mejorar nuestra capacidad verbal para orientar las actividades con los niños?
- ¿Cómo se reflexiona con los niños para que cada una exprese su punto de vista y tomar una decisión?

A partir del ejercicio anterior, reflexionamos:

- A través del lenguaje oral hemos aprendido muchas cosas. Nuestros padres nos enseñaron como bañarnos, como vestirnos, como hacer oficios, como jugar. Aprendimos mirando, escuchando mientras ellos lo hacían. Pero si al mismo tiempo lo estábamos realizando y teníamos la posibilidad de autocorregirnos, aprendíamos mejor y más rápido.
- Creemos que todos los niños y las niñas necesitan “aprender a escuchar” para “aprender a hacer”. El lenguaje oral cumple un papel importante para comprender las acciones que conforman una actividad.
- Todo lo que hacemos en la casa, en la calle, en la escuela debe ir acompañado de la verbalización de lo que estamos realizando. Muchas veces, también es importante que el lenguaje oral oriente y proyecte las acciones.
- Para el aprendizaje del lenguaje escrito es de suma importancia que el niño desarrolle las estrategias de predicción (¿qué pasará después?) y de confirmación (así ocurrió o no), que le permitirán organizar en forma más lógica su pensamiento y sus acciones para poder ser consecuente con los objetivos propuestos en el desarrollo de cualquier tarea cotidiana.
- Como educadores debemos ser conscientes de nuestra capacidad para describir ante los niños las situaciones de la vida cotidiana lo más exactamente posible, evitando el uso de expresiones sustituyentes como “esa vaina”, “la cosíánfira esa” y “... y todo ese rollo”.
- Para apoyar en los niños en la autocorrección del lenguaje, primero realizamos cualquier actividad con ellos de tal manera que van realizando lo que nosotros les vamos diciendo.

Segundo, les pedimos que ellos expliquen lo que hacen, a medida que lo vayan ejecutando.

- El lenguaje oral debe ser el principal mediador en la solución de conflictos. Debe fortalecerse a partir de la escucha atenta a los reclamos y explicaciones, tratando de entender cómo su comportamiento afecta a otros.
- Todos los actos comunicativos que permitan explicar nuestras actitudes y la validez de ellas, serán indispensables para la educación de los niños. Pedir y dar argumentos, disculparse, escuchar al otro, tomar decisiones partiendo del consenso y no de uno solo y/o ponerse en el lugar de los demás, deben ser criterios claves en nuestras relaciones con los niños, entre ellos y entre la familia y la comunidad.
- El ambiente de trabajo con los niños debe ofrecer relaciones que permitan construir normas en beneficio de todos, igualmente las sanciones deben darse por reciprocidad: no hagamos a otros, lo que no queremos que nos hagan.

Observemos en infantes y comunidad

- ¿Cómo orientar a los niños de distintas edades para que expliquen sus actos e intenciones?
- ¿Cuáles son los principales motivos de conflictos entre los niños?
- ¿Los niños y las niñas aceptan los argumentos de los compañeros? ¿Qué dificultades hay?
- ¿Los niños expresan disposición para negociar juegos, juguetes, privilegios, etc.?
- ¿Los niños más grandes entienden argumentos, necesidades e intenciones de los demás, los comparan con los propios, expresando las diferencias?
- ¿Con los niños más grandes se pueden organizar discusiones verbales sobre opiniones diferentes?
- ¿Cómo apoyan los padres de familia a sus hijos (as) para que resuelvan sus conflictos?
- ¿Acostumbran los niños a describir actividades que ellos realizan, por ejemplo, lo que hacen en sus casas?
- ¿Cómo explicamos las actividades para los niños, por ejemplo, un juego nuevo?
- ¿Cómo ayudan a los niños de diferentes edades para que aprendan a hacer cosas nuevas?
- ¿Qué actividades realizan los niños por sí mismos?

Pienso y actuo

(Experiencias de talleres con madres comunitarias de las zonas de Bosa y Kennedy en Santafé de Bogotá)

Pensar en cómo aprendemos⁶ (Lectura de imagen)

Por la mañana todo el mundo tiene que vestirse. Para vestirse hay que hacer muchas cosas distintas. Hay que abrocharse los botones y subirse las cremalleras con cuidado, ponerse los zapatos y amarrarlos, las medias, la blusa, el saco.

Observa la imagen:

- ¿Quién se ha vestido primero?
- ¿Lleva todo bien puesto?
- ¿El niño mayor ya sabe vestirse solo. Se está poniendo bien el saco?
- ¿Quiénes sabrán amarrarse los cordones de los zapatos?
- ¿Qué crees que le dirá la niña mayor a la pequeña cuando termine de abotonarse el saco?
- ¿Sabes meterte los zapatos en el pie correspondiente? ¿Cómo lo sabes?
- ¿Quién aprende algo observando e imitando?
- ¿Quién aprende algo mirando cómo se lo hacen a él?
- ¿En qué orden nos vestimos?

Representamos cómo realizamos nuestros hábitos de aseo

Con títeres o muñecos representamos cómo nos lavamos los dientes, barremos, ayudamos a ordenar la casa, etc. Vamos a contar cómo lo hacemos lo más claro y exacto que podamos.

Por qué debo hacerlo (La hora del cuento)

Mi perrito se va a dormir cuando quiere. Yo tengo que ir a la casa temprano. ¿Por qué debo hacerlo? Mi perrito no estudia y siempre recogemos las cosas con las que juega. En cambio, yo tengo que recoger mis cosas y aprender todos los días a hacer todo por mí mismo. ¡A veces me gustaría ser perro! Si yo fuera perro, dormiría cuando quisiera, jugaría todo el día y no tendría que aprender tantas cosas...

Pero entonces mi mamá o mi papá me explican que el perrito tampoco puede hacer todo lo que él quiere. Mi perro no pude morder los zapatos de mi

⁶ Imagen tomada de la Serie Jugar y Aprender.

hermanito, aunque tenga ganas de hacerlo. Tampoco puede entrar huesos a la casa, ni meterse en las camas y debe comer en el patio.

Lo mismo pasa con mi papá y mi mamá. Ello deben trabajar todos los días, aunque a veces no tengan ganas. También hay que aprender a dialogar y compartir con los demás para sentirnos bien con nosotros mismos, con quienes nos rodean y con todas las cosas.

Mi mamá me explica por qué debo hacer las cosas. Si peleo con alguien debo pedir o dar disculpas explicando mis motivos. Si quiero el mismo juguete que quiere mi hermano, yo lo cedo y él después me lo presta. Si discutimos por algo, espero que comprendan mis puntos de vista, así como yo entiendo los de los demás.

¿Qué cosas nos hacen enojar?

Colorín colorado

Colorín, colorado,

miren a este niño

cómo está enojado

porque la gata vieja

le robó la torreja

porque el perro ladrón

se comió su turrón

y porque un pajarito

le ha robado un besito

Colorín, colorado,

miren a este niño

¡Cómo está enojado!

Carlos Luis Sáenz

- ¿Cómo somos cuando nos enojamos?
- ¿Qué cosas hacen enojar a nuestros padres y hermanos?
- ¿Qué hacen ellos cuando se ponen bravos?
- ¿Qué habría que hacer cuando estamos disgustados?

Construyamos historias

- Mira las siguientes imágenes y describe qué ves en cada una. Luego completa la historia.

Primera secuencia:

Lámina 1: Dos niños comen.

Lámina 2: Un niño le mete la mano en el plato al otro.

Lámina 3: El otro niño le pega un coscorrón.

Lámina 4: ¿Qué pasó? (sin dibujo).

Segunda secuencia

Lámina 1: Una madre despierta a su hijo.

Lámina 2: La mamá le indica que debe bañarse.

Lámina 3: El niño no quiere hacerlo y llora.

Lámina 4: ¿Qué pasó? (sin dibujo).

(A partir de estas láminas el educador debe ayudar a los niños a construir los valores morales y las normas, partiendo de él colocarse en el lugar del otro).

- ¿Qué es ser amigos? Vamos a escribirle una carta a un amigo que queremos mucho, con nuestras letras y dibujos.

¿Qué está bien y qué está mal?

- Vamos a representar en títeres, actos que están bien y actos que están mal, discutiendo las razones. Tengamos en cuenta situaciones de la casa, el Hogar Comunitario y la vecindad.
- Cuando juego, ¿qué está bien y qué está mal? Cuando voy al parque ¿qué está bien y qué está mal?
- Vamos a exponer un caso y todos deberemos exponer lo que pensamos de la situación, lo que haríamos si fuéramos uno de los personajes. Por ejemplo, la mayoría de nuestros vecinos tiran la basura al piso. Aníbal, que es un niño de la vecindad, dice que él la tira porque los grandes lo hacen. ¿Tu qué harías en ese caso?

De mentiras y picardías

- Vamos a escuchar la lectura de algunos cuentos de personajes pícaros famosos: Don Ruma, Juan sin miedo, Pedro Urdemales, Domingo siete, etc.
- Pidámosle a los padres de familia, que le cuenten a los niños leyendas que lleven a la reflexión moral. Después animamos a los niños a relatar estas historias, las grabamos y las escuchamos todos.
- Recojamos cuentos y leyendas propias de nuestra región que nos ayuden a enseñarles las normas a los niños.

¿En qué ayudamos en casa a papá y mamá?

- Con los niños realicemos juegos de roles, para representar cómo debemos ayudar en la casa. Nuestros deberes como niños y como niñas.

¡Hagamos un botiquín!

- Si un compañerito o hermanito se accidentara, ¿cómo lo podemos ayudar?
- Hagamos un botiquín. Para ello, primero tenemos que escribir la lista de elementos. Hacemos los dibujos de cada uno y si podemos les escribimos las letras.

Adivina

*Mi madre es tartamuda
Mi padre es cantor
Tengo blanco mi vestido
y amarillo el corazón
(El huevo)*

*Sin que tu me puedas ver,
puedo quitarte el sombrero,
y aunque gozo de buena salud,
estoy mejor en octubre y febrero.
(El viento)*

*Pere anda, gil camina,
hasta un tonto lo adivina
(El perejil)*

*Pan-pan, me hacen cantar,
mi cabeza es dura y grita al clavar.
(El martillo)*

CONOCEMOS DIFERENTES VOCES

¿De dónde soy?

*Riaberoa pacara ucomoja
wai waii cumua
(Los médicos de la gran
abeja del río pescan)*

Idioma carapana (Vaupés)

*Por esa negra de mi alma
yo me agarro con cualquiera
porque a yo nadie m'enjalma
soy como mula matrera*

Torbellino (anónimo)

*Una señora patillanera
muy elegante, vestía'e negro,
formó en el Valle la gritería,*

*por que la nieta que mas quería,
la pechichona, la consentida,
un dueño'e carro cargó con ella.*

Vallenato (Rafael Escalona)

Grafitis

*Los mosquitos mueren en los aplausos.
No hay nada más natural que un hijo ilegítimo.
Un huevo duro es un pollo entiesado.
La paz necesita palomas, no gallinas.
Piensa con el coco y no con la coca.*

Aquí entre nos...

Con nuestros compañeros desarrollamos el tema del lenguaje oral y la diversidad cultural. Al mismo tiempo reflexionamos sobre los códigos sociales del habla.

Iniciamos el taller hablando del lugar donde nacimos.

- En un mapa de Colombia ubicamos nuestro lugar de nacimiento y donde hemos vivido hasta ahora. Describiremos cómo vive la gente en ese lugar, cuáles son las comidas favoritas, las costumbres y la vivienda y las palabras de uso típico.
- Representamos nuestra comunicación en distintas situaciones de la vida cotidiana: viajando en un bus, almorzando en familia, reunidos en la Junta Administradora Comunitaria. (Analicemos nuestros gestos, manera de hablar y el efecto que produce en los demás lo que decimos).

Dialoguemos...

- ¿Por qué estamos viviendo en esta comunidad? ¿Qué significa para nosotros trabajar en ella?
- ¿Qué pensamos acerca de la gente de otras regiones y por qué?
- Representemos un diálogo con personas de diferentes regiones teniendo en cuenta su sexo, edad, procedencia.
- ¿Cómo nos orientaron cuando éramos niños para hablarle a las personas que no vemos diariamente?
- ¿Qué palabras o expresiones utilizamos cuando discutimos con alguien, cuando estamos enamorados, cuando opinamos frente a un grupo?
- ¿Por qué nos da miedo hablar en público?

A partir del análisis de nuestra propia historia, nos fue posible ser conscientes de nuestra identidad cultural y, por ende, valorar la importancia de éstos elementos para la educación de los niños y los padres. Nuestras conclusiones fueron:

- En nuestra vida diaria actuamos e interpretamos casi todas las situaciones como si nuestros puntos de vista fueran comunes a los demás, de manera que, en cierta forma, esperamos que los demás piensen como nosotros.
- Es vital que niños y niñas puedan comparar diferentes formas de comunicación en las regiones en cuanto a vocablos más destacados y algunos giros verbales. Esto contribuirá a que pueden adaptarse a cualquier proceso alfabetizador escolar.
- Es importante en el trabajo pedagógico los giros verbales y palabras que conlleven significados controvertidos socialmente como las groserías, los apodos, los dichos, de tal manera que se discuta con los niños su significado, buscando otras posibilidades expresivas.
- Hacia los cuatro años niños y niñas comienzan a adquirir conciencia de los significados discriminatorios en cuanto al color de su piel, el sexo al que pertenecen, la ropa que llevan, el barrio donde viven, la ocupación de sus padres, los juguetes que tienen, el tipo de comida y vivienda que comparten, los prejuicios que circulan en el hogar acerca de vecinos, conocidos, personajes del barrio y de la vida política.
- Debemos aprovechar cualquier situación de la vida diaria para discutir con los infantes expresiones discriminatorias negativas en torno al sexo, la procedencia social, los roles que se asignan a la mujer, al hombre, a los que tienen poder, a los mayores y a ellos mismos.
- Es importante que los preescolares conozcan las actividades y funciones que cumplen en la familia, los padres; en la comunidad los líderes, los políticos, los profesionales, los agentes del orden, etc. para así crear conciencia de pertenencia ciudadana, de respeto y valoración crítica de todos.

Finalmente, consideramos que es un deber transmitir nuestra tradición oral, ya que gracias a ella se mantiene la identidad cultural y el sentido de pertenencia a nuestras regiones. Por la tradición oral circula nuestra historia, nuestro presente y los ideales del futuro. La comunicación oral siempre implica la relación con otros, escuchar a otros, interactuar activamente y, por tanto, servirse del lenguaje oral para expresar nuestro sentir y pensar.

Con infantes y comunidad

- ¿Conocemos la procedencia y costumbres de todos los niños y sus padres?
- ¿Los niños se interesan por conocer y representar situaciones y personajes de otras partes del país?

- ¿Escuchan con atención relatos, refranes, coplas y trabalenguas desconocidos?
- ¿Hay casos de discriminación a los niños por la procedencia de sus padres? ¿Cómo ha afrontado esta situación?
- ¿A los niños les gusta interpretar la actuación lingüística de un país, un tolimense, un costeño, un pastuso, etc.?
- ¿Se interesan por conocer el significado de nuevas palabras o expresiones extrañas para ellos?
- ¿Qué prejuicios ya tienen los niños en relación con las diferencias sociales y raciales?
- ¿Hay indígenas cerca de donde vivimos? ¿Trabajamos con niños indígenas? ¿Cómo los apoyamos en la valoración de su cultura?
- ¿Se interesan los niños y niñas por imaginar y representar personajes y oficios? ¿Cuáles les gustan más?
- ¿Se interesan por conocer quiénes forman parte de su comunidad: personajes, profesionales, agentes del orden?
- ¿Qué niños utilizan las groserías y en qué situaciones?
- ¿Qué actividades se podrían realizar para observar cómo es la gente del barrio, cómo habla, cómo se viste?
- ¿Cómo buscar el apoyo de los padres para que se de un intercambio de juguetes y roles asignados tradicionalmente al hombre o a la mujer, a los niños y a los adultos?

¿Cómo es mi vecindad?

(Experiencias de diferentes momentos pedagógicos en hogares comunitarios y jardines infantiles)

Pipí clockclock

Pipí clockclock (tres veces)
Tun, tun Janana is home?
No, he went to fishing

Pipí clockclock (tres veces)
Tun, tun Janana is home?
No, he is cleaning fish

Pipí clockclock (tres veces)
Tun, tun Janana is home?
No, he is grating coconut

Pipí clockclock (tres veces)
Tun, tun Janana is home?
No, is making dumplin

Pipí clockclock (tres veces)
Tun, tun Janana is home?
One fish bone went across
his trouth.

Pipí clockclock (tres veces)
Tun, tun Janana is home?
No. He went to the hospital

Pipí clockclock (tres veces)
Janana is home?
Janana kick the bucket

No. Está ray¿Tun, tun Janana está en casa?
No. Está haciendo dumplin.

Pipí clockclock (tres veces)
¿Tun, tun Janana está en casa?
No. Se fue a pescar

Pipí clockclock (tres veces)
¿Tun, tun Janana está en casa?
No. Se tragó una espina.

Pipí clockclock (tres veces)
¿Tun, tun Janana está en casa?
No. Está limpiando pescado.

Pipí clockclock (tres veces)
¿Tun, tun Janana está en casa?
No. Está en el Hospital.

Pipí clockclock (tres veces)
¿Tun, tun Janana está en casa?

Pipí clockclock (tres veces)
¿Tun, tun Janana está en casa?
No. Janana se murió.

(Juego verbal de las Islas de San Andrés y Providencia)

- Salgamos a reconocer el barrio, vereda, pueblo o municipio donde vivimos. Observemos las casas, calles, los caminos, las montañas, los ríos, el transporte. ¿Qué hay en mi comunidad? Dibujemos lo que vimos.
- Pintemos cada uno la vida del vecindario. Mi casa y la de mis vecinos. Ubicar puntos de referencia importantes: la tienda de la esquina, el Hogar Comunitario, una escuela cercana. Salir con los niños, antes y después para discutir cómo hacemos nuestros dibujos.
- Identificar los sitios más importantes del barrio. Recordar con los niños letreros y vallas significativas que contengan textos escritos. El nombre del banco y el logotipo, el de la carnicería, la tienda, la zapatería, el puesto donde venden arepas, salchichas, etc. ¿Quiénes son mis vecinos? ¿Cuándo hablamos con ellos?

¿Sabemos cómo se hacen las cosas que usamos?

Salgamos al vecindario a preguntarle a las personas que saben cómo hacer cosas para que nos cuenten sobre cosas que nos interesen. Cómo se hacen los zapatos, los helados, una mesa, el pan, la ropa que usamos, los juguetes, los dulces, la lotería.

Escucha este poema:

Mi barrio

*Allá en mi barrio
hay muchas casas,
tiendas y almacenes.*

*Allá en mi barrio
mis amiguitos juegan
contentos en los andenes.*

*Allá en mi barrio,
todos lo cuidamos,
lo limpiamos y respetamos.*

(Creación colectiva, niños de la Región de Caldas)

En la calle (lectura de imagen)

(Ilustración que represente la vida en un sector de una ciudad, un barrio popular)

Mira con atención la imagen: hay buses que están recogiendo gente.

- ¿Cuál crees que sale primero?
- ¿A quiénes va a dejar el bus si no corren?
- ¿Qué almacenes puedes ver, qué venden allí?
- ¿Qué hace ese niño durmiendo en la calle?
- Mira, hay varios niños haciendo cosas distintas...
- ¿Qué hará esa señora de pañolón y sombrero?

Algunas personas están paradas en el andén, mirando el semáforo. ¿Qué esperan?. No todos se transportan en bus. ¿Qué otros medios de transportes ves? Todas las personas cumplen con alguna actividad. ¿Puedes saber a qué se dedican los que ves?

- Ese señor parece que le dice algo al conductor. ¿Qué será?

De pregoneros

En todas partes se escuchan en la calle vendedores que gritan sus pregones para ofrecer sus productos. ¿Cuáles se escuchan donde tu vives? Aquí hay uno:

Paletas de frutas, yo vendo

*¡A llevar la paleta!
¡A llevar la paleta!
Paletas de frutas yo vendo:
de Piña para la niña
de Mora para la señora
de Fresa para Teresa
de Limón para Don Ramón,
y de coco para el loco.*

Nuestra Tradición Oral

(Talleres con padres y animadores socioculturales)

La loma del Pan de Azúcar

La loma del Pan de azúcar está encantada. Cuentan que en su interior hay inmensas riquezas, que sólo se pueden ver el viernes santo, a las 3 p.m., hora en que Jesús murió. A esa hora la loma del Pan de Azúcar se abre y en su interior sale una anciana vestida de oro, con doce pollitos y una gallina, también dorados. La anciana permanece afuera sola breves instantes; algunas personas que logran entrar quedan allí atrapadas. Una anciana que ha visto los tesoros, cuando esto ocurre, dice que en Aipe podrán llevarse el petróleo, pero jamás el oro de esta loma que está protegida por un gran espíritu.

Leyenda de tradición oral de Aipe (Huila)

Con infantes y comunidad

- ¿Narramos a los niños leyendas populares, historias escuchadas a los abuelos, sucesos de la vida cotidiana, experiencias vividas?
- ¿Cuál es la mejor forma de incentivar en el niño el deseo por escuchar y narrar?

Dialoguemos

A partir de una ilustración elaborada por educadores participantes, donde dibujan colectivamente como narran a los niños (con textos escritos o sin textos), desarrollar la siguiente reflexión:

- ¿Por qué el educador consigue atraer la atención de la mayoría de los niños?
- ¿Cómo contamos cuentos a los niños para que resulten emocionantes?
- ¿Qué hacer con los niños y niñas que se distraen fácilmente?

Todos tenemos la capacidad para narrar y contar historias. Pero es mejor prepararnos para poder hacerlo con mayor propiedad.

Antes de leer o contar un cuento a los niños, debemos conocerlo muy bien para decidir si es adecuado o no. Para lograr interesar a los niños en el relato podemos utilizar algunos trucos como:

- cambiar los personajes o los lugares desconocidos por los nombres de los niños y sitios conocidos de la comunidad.
- interrumpir la narración o la lectura para que los niños digan qué sigue a continuación.
- representar partes del cuento con los niños, por ejemplo, sonidos de los animales, tormenta, carros, una fiesta.
- inventar sonidos que acompañen el cuento e invitarlos a imaginar cómo termina la historia.

- leer los cuentos con exageraciones de la voz, gesticulaciones y movimientos corporales.

Recuerde: no evite exagerar, los niños creerán que es usted un (a) maravilloso (a) narrador (a) de cuántos.

- Encontramos que los niños se interesan por los relatos cuando en la casa y en el programa educativo infantil tienen contacto con el mundo de la ficción y la leyenda.
- Vamos encontrando que en el trabajo con los niños en este período de la infancia, hacemos parte de una cultura cuya comunicación y transmisión es oral. Es por eso que se encuentran trovadores, cuenteros y habladores.
- Las historias favoritas en niños de diferentes edades dan cuenta de sus conflictos emocionales y fantasías particulares, experimentados en diferentes momentos de sus vidas.
- Leyendo, los niños se identifican con éste o aquel personaje en una situación semejante a alguna ya vivida y eso puede ayudarlos a resolver sus problemas.
- Para desarrollar la capacidad de comprensión en los niños no siempre deben narrarse historias simples.

Observemos cómo narran los preescolares

Es importante aceptar la interpretación del niño acerca de la historia, evitando anticipar orientaciones moralistas, como por ejemplo: “les cuento la historia de... para que ustedes no desobedezcan a sus padres”.

Se debe lograr que todos los niños participen en la construcción colectiva de significado en torno al cuento. Recordando finales posibles y aplicaciones normativas del cuento. Por ejemplo, “¿qué pasaría si Rin Rin Renacuajo no se hubiera ido por donde doña Ramona?”.

Cuando los niños no le encuentren sentido a una historia la interrumpen y tratan de cambiarla. Recuerde los dibujos o pictogramas elaborados por los niños, les ayudan a organizar mejor sus narraciones.

La capacidad para narrar historias comienza en los niños hacia los cuatro años. Esta capacidad para relatar historias se promueve con la lectura de cuentos y narraciones orales.

Los niños de cuatro años tienen una capacidad narrativa coherente, igualmente para comprensión del lenguaje oral. Cuando tienen problemas para narrar, es debido a circunstancias familiares o de la situación en que se encuentren.

Los niños de cinco años narran con mayor facilidad cuando han tenido una experiencia que los ha impresionado mucho. Lo hacen mejor de manera espon-

tánea, nunca a partir de preguntas. Cuando están narrando prefieren colocarse de espaldas a la educadora y lo hacen mejor si se conocen con los otros niños.

Los niños de seis años narran con mayor capacidad verbal, pero acostumbran a dejar incompletos los relatos. Debe ayudarse a los niños a lograr que tengan presente el contenido antes que empiecen a contar algo.

Con todos los niños debemos tener en cuenta:

- ¿Todos los niños expresan gustos diferentes cuando escuchan narraciones?
- ¿Hay niños que tienen dificultades para entender el contenido de ideas, palabras, estando en capacidad de hacerlo?
- ¿Todos los niños desde los dos años pueden narrar acciones parciales de los cuentos escuchados? ¿Usan expresiones como “había una vez”, “colorín, colorado”?
- ¿Se narran cuentos o situaciones de la vida diaria unos a otros, teniendo en cuenta su capacidad de acuerdo a la edad?
- ¿Sabe si los padres de familia u otros parientes les relatan cuentos a sus hijos?

Juanito se cae en una alcantarilla
(Narración infantil)

Cierto día iba un niño muy distraído por la calle, no vio un hueco y se cayó. Para su sorpresa esta era una alcantarilla y allí vivían las tortugas NINJA, que en aquel momento comían pizza caliente. Al ver al niño lo invitaron a seguir y le dieron de lo que ellas estaban comiendo. En ese momento pasaba por allí el señor JUAN DAVID, quien arreglaba alcantarillas. Ese era su trabajo. Al ver al niño se asustó y le dijo a las tortugas que lo ayudarán a salir. El señor JUAN DAVID le preguntó al niño cómo se llamaba y él le respondió que JUANITO. Entonces lo llevó para su casa, lo bañó, lo vistió, le preparó comida y lo llevó a la escuela; le compró mucha ropa, carros, muñequitos y se volvió en su papá de “mentiritas”.

Cuando el señor Juan David no iba al trabajo, jugaba con JUANITO. Le enseñó a doblar su ropa, le ayudaba a hacer las tareas, él quería que fuera un niño juicioso. JUANITO vivía muy feliz y el señor JUAN DAVID le dijo que él siempre lo iba a cuidar y que ya no volvería a estar solo.

(Recopilación de Rosa Amelia Rave, Regional Caldas)

V. Escribiendo historia

Cuentan que...

*Cuentan que un marinero
navegó mar adentro, tan adentro,
que se convirtió en espuma.
Cuentan que un aviador
voló hacia el cielo, tan alto, tan alto,
que su avión se convirtió en luna.
Cuentan que un jinete
cabalgó en la pradera, tan veloz, tan veloz,
que su caballo se convirtió en relámpago.
Cuentan que un niño
leyó tantas y tan variadas palabras
que su lápiz se convirtió en varita mágica.
Cuentan que una niña
leyó tantas y tan variadas palabras
que su corazón se convirtió en rosa.
Y cuentan que la espuma, la luna,
el relámpago y la rosa
se quedaron a vivir en muchas, muchas páginas,
y estas, un buen día,
con la ayuda de la varita mágica,
amanecieron convertidos en libros.*

Matilde Frías N.

JUGUEMOS OTRA VEZ

¿A qué jugábamos?

Cuando era niña, jugaba a la mamá y a las ollitas. Como yo soy del campo, y allí no teníamos juguetes los inventábamos. Entonces una tuza se convertía en la muñeca y le hacíamos vestidos con hojas de todos los colores. La comida eran semillitas, palitos y flores diversas. La casa también la inventábamos debajo de cajas o palos. Cualquier objeto a nuestro alrededor podía convertirse en un juguete.

María Luisa Sánchez, madre comunitaria

Con los vecinos de mi barrio jugábamos al trompo, a las bolas y a las tapas. Coleccionábamos caramelos del álbum del mundo animal, que mostraba los animales tal como son y no su caricatura. Cazábamos rana y lagartijas. También representábamos personajes como Tarzán, indios, policías, etc.

Pedro Cuitiva, padre comunitario

Soy de aquí de Bogotá. A mí me gustaba ser comunitaria, con mis amigas jugaba al basketball y a las escondidas. Era muy activa y lo he sido siempre. Me gustan mucho las panelitas de leche. Les pegaba a las amigas que me caían mal, les hacía maldades a escondidas. También me gustaba jugar a la mamá y al papá, con mis vecinos.

Gloria Porras, madre comunitaria

Aquí entre nos...

En los juegos infantiles encontramos las primeras escrituras de la niñez. También con gestos y palabras los niños se comunican y dan a entender el significado de los juguetes. También en los dibujos de los niños encontramos marcas con sentido que tienen como precursores a los gestos y movimientos.

Para acercarnos al significado de esos lenguajes diferentes, vamos a traer a la memoria los juegos contruidos por nosotros, los rincones de los juguetes, nuestras primeras lecturas y dibujos.

- ¿Qué es jugar? ¿A qué jugábamos de pequeños?
- ¿Qué personajes y oficios nos gustaba imitar más? ¿Qué diferencias observamos en los niños de hoy?
- ¿A qué y para qué juegan los niños, las niñas?

Dialoguemos

Al calor del recuerdo del juego en nuestra historia:

- El juego es la representación de la vida real y cumple el papel de desarrollar en el niño la función simbólica y, por ello, de comprender la escritura alfabética.
- Al sustituir los significados de los objetos por otros y asignar funciones, el juego se convierte en un texto para ser leído.
- Por medio del juego el niño puede apropiarse del mundo, conocer distintos roles y posibilidades de interacción con los demás. Es decir, que el juego es la forma de aprender para el niño.
- Durante el desarrollo del niño se podrán observar distintos tipos de juegos que corresponden a inquietudes y preguntas respecto al mundo social y cultural infantil.
- Interesa que el niño pueda representar diversos personajes, sustituyendo los significados de los objetos que le sirvan para tal fin. En este aspecto suscitar en el niño la posibilidad de darle distintos significados y usos a las cosas en el juego es uno de los objetivos.

Con infantes y comunidad

- ¿Qué personajes prefieren representar los niños?
- ¿Utilizan objetos para cambiar su uso en el juego?
- ¿Al representar personajes caracterizan las principales cualidades de éste?
- ¿Pueden anticipar información a partir de señales?
- ¿Pueden imaginar posibles desenlaces en una historia o en una situación cotidiana?
- ¿Pueden inventir dibujos o gestos para comunicarse?
- ¿Pueden representar y contar verbalmente una historia o situación con ayuda del dibujo?

Compartimos experiencias en el trabajo con la niñez

Vale que somos...

Yo puedo convertirme en el personaje que quiera y realizar todo lo que desee cuando juego sólo o con mis amigos. Entonces puedo ser:

- Caperucita en la casa de la abuelita
- El Llanero solitario defendiendo un banco

- El director de un circo, con payasos y elefantes
- La mamá que va al mercado con su hijo en brazos
- O el capitán de un barco de piratas.

Todo esto podemos ser mis amigos y yo y el lugar donde jugamos puede representar cualquier cosa. Basta que lo imagine.

- ¡Juguemos a representar nuestro personaje favorito!
- ¿Qué te parecen éstos personajes?

El zapatero arruinaste

Yo soy el zapatero remendón
 si a fuerza de jugar con el balón
 se te soltó la suela del zapato
 yo te lo arreglaré bien y barato.
 El gato rubio que es un señor gato
 y lo zapatos mis amigos son.

El heladero

¡Al rico helado!
 Yo soy el heladero
 con mi carrito
 vengo a ofrecer helados
 para los niños.
 Fresa, limón, mora
 chocolate y vainilla.
 Vengan a comer, niños,
 ¡es una maravilla!

Representemos la siguiente historia:

El burro enfermo

*A mi burro, a mi burro
 le duele la cabeza.
 El médico le ha puesto
 una corbata negra.*

*A mi burro, a mi burro
 le duele la garganta.
 El médico le ha puesto*

una corbata blanca

*A mi burro, a mi burro
 le duelen las orejas.
 El médico le ha puesto
 una gorrita negra.*

A mi burro, a mi burro

*le duelen las pezuñas.
El médico le ha puesto
emplasto de lechugas.*

*A mi burro, a mi burro
le duele el corazón.*

*El médico le ha dado
jarabe de limón.*

*A mi burro, a mi burro
ya no le duele nada.
El médico le ha dado
jarabe de manzana.*

Canción Popular infantil

- Dejemos que nuestra mente vuele, vuele... Pensamos en algo que me pasó esta semana y lo representamos.
- Si fuéramos un animal que nos gusta, ¿Cómo sería si pudiera hablar? ¿Cómo viviría?

Podemos imaginar cualquier cosa. Imaginemos que pudiéramos ser animales. ¿Cuál te gustaría ser? Representemos los versos que más nos gusten de este poema:

El oso

*Si yo fuera un oso
blanco, negro o gris,
un abrigo hermoso
de piel del país,
llevaría puesto
y la blanca helada
o el frío molesto
no me harían nada.*

De piel serían mis botas

*y de piel mis bellos guantes
y de piel mis calcetines
y mi gorra y mis tirantes,
camisas, cuello y corbata
y el traje de los domingos,
los pijamas y la bata.*

*Me pasaría el invierno
en una cama de piel
y al almacén del barrio
pondría una olla de miel.*

Canción Popular

¿Y si el mundo fuera al revés que tal sería? Escucha:

*Erase una vez
un lobito bueno
al que maltrataban
todos los corderos.*

*Y había también,
un príncipe malo,
una bruja hermosa
y un pirata honrado.*

*Todas estas cosas
había una vez,
cuando yo soñaba
un mundo al revés.*

José Agustín Goytisolo

- Inventemos una historia con situaciones graciosas como éstas. Que pasaría si...
 - un perro pudiera vivir en un zapato
 - un convento de monjas en un árbol
 - un niño dentro de una lombriz
 - encontraras una naranja en el desierto.
- ¿Qué pasaría si los niños pudieran volar, las cosas hablaran y los animales pudieran estudiar?

Objetos mágicos

Si yo quiero... la tapa de una olla puede ser un sol resplandeciente, el palo de la escoba un caballo veloz, una simple caja de cartón puede ser una cuna o un carro, dos palitos cruzados un avión. Por eso podremos jugar a cualquier juego, lo único que necesitamos es IMAGINAR.

- Pensemos a qué queremos jugar y busquemos los objetos que se puedan convertir en lo que necesitemos. Basta que se le parezca en algo a lo que queremos que sea y listo.
- Trata de hacer una historia con tus amigos, buscando los objetos que más se le parezcan a los siguientes elementos:
 - una casa
 - un sol
 - un carro
- Juguemos al teatro mudo. Sin hablar, vamos a representar por grupos, algunas historias que nos inventemos con objetos que hallamos convertido en otras cosas. Los demás amigos después de ver la historia, nos van a contar de qué creen que trataba.

En Santander juegan al Pirata Intrépido así:

“En el Centro de una gran rueda, hecha con los niños, se situó un terrible pirata con su tesoro al lado, simulando estar dormido. A una señal del adulto, todos los niños se acercan hacia el tesoro... caminando, saltando, en puntillas, brincando, etc. según se haya convenido. El pirata, de repente, levanta la cabeza,

en este momento, los niños deben quedarse ESTATUA (QUIETOS). El que se mueva tendrá que regresar al punto inicial.

Quién recupere el tesoro será el pirata, quién dará la norma para caminar nuevamente hasta allí”.

LEYENDO IMÁGENES

Me gusta salir de paseo. Cuando mamá o papá me llevan a algún sitio, lo primero que hago es hacerme junto a la ventana del bus. Entonces puedo ir mirando todo lo que va pasando ante mis ojos. La carretera, las calles de los pueblos o de la ciudad, la gente, los niños, las construcciones y los animales. Mientras observo, hago preguntas de lo que no conozco y mi papá o mi mamá me explican. A veces no entiendo lo que está pasando o quiero comprobar si es lo que estoy pensando.

También me gusta mirar televisión, los periódicos, las revistas, las fotos y los libros, porque tienen imágenes distintas. Se parece a un paseo.

En cualquiera de los dos casos estoy aprendiendo a leer las imágenes (ilustrado).

Aquí entre nos...

- ¿Qué es el dibujo?
 - ¿A qué edad se empieza a dibujar?
 - Vamos a hacer historietas mudas sobre situaciones de la escuela, de la familia o de la comunidad. Interpretemos las historietas creando los diálogos de los personajes.
 - Hagamos avisos publicitarios con productos imaginarios.
 - Vamos a leer la siguiente imagen:
(Imagen de una plaza de mercado de un pueblo donde empieza a llover mucho y la gente, sorprendida, corre para todos lados, tratando de proteger lo que está vendiendo).
- ¿Qué sentimos frente a este cuadro? ¿Qué nos llama la atención?

Dialoguemos

Los dibujos son las primeras escrituras de la infancia:

- En todas las culturas, los dibujos representan formas intencionadas de contextualización y recontextualización de la realidad.
- Los niños presentan varias etapas en sus dibujos de acuerdo a su edad y a la utilización que pueda hacer de éste para contar situaciones y representar sus ideas.

- Los más pequeños empiezan haciendo garabatos y representan objetos aislados.
- Posteriormente empezarán a relacionarlos entre sí, en frases cortas, para que finalmente puedan desarrollar una historia a partir de su dibujo.
- Pedagógicamente se espera que dibujar no sea una simple actividad aislada de las experiencias cotidianas.
- Los niños más pequeños pueden distraerse fácilmente con las cosas que suceden a su alrededor, sobre todo cuando no saben con seguridad lo que se espera que ellos hagan.
- Mostrarán más interés y se concentrarán mejor si comprenden la finalidad de esta actividad, si pueden hacer frente a las exigencias, si reciben apoyo y reconocimiento cuando se esfuerzan y lo hacen bien.
- Es necesario que los niños vivan la experiencia de percibir las imágenes no sólo con los ojos, sino con los dedos, los oídos, el olfato y el gusto. También que puedan sentir los cambios en el movimiento.
- Con dibujos en secuencia, también los niños pueden contar historias que han leído. Igualmente pueden iniciarse en la escritura con dibujo de oraciones con significado.
- Nos damos cuenta que la lectura de una imagen, exige de nosotros una gran capacidad de observación y de concentración.
- También nos damos cuenta que “miramos” pero no “vemos” realmente. No nos hacemos preguntas sobre lo que observamos.
- Leer una imagen es compenetrarnos con ella, dialogar con ella. Dejar que nos invada y ser leídos en ella.
- La lectura de las imágenes es semejante a la lectura de las palabras. Involucra varios pasos:
 - preguntarnos lo que significa (predicción)
 - confirmar lo que se ha pensado (confirmación)
 - seleccionar el significado que es más claro para nosotros (muestreo)
- Podemos ayudar a los niños a aprender a leer imágenes si viajamos con ellos por todos los posibles significados que puedan tener. Estos significados deben ayudar a los niños a sentir la imagen, no sólo a verla. Sentirla con los oídos, el olfato, el gusto, el tacto y la percepción de movimiento.
- Cuando contemplemos imágenes con los niños:
 - Describamos lo mejor posible el contenido para que ellos lo hagan.
 - definamos el mensaje principal.
 - Hagamos preguntas muy específicas.
 - Determinemos para qué leemos esa imagen.
 - Pongámosle, con los niños, posibles títulos.
 - Hagamos con los niños valoraciones positivas y negativas (lectura crítica).

Con infantes y comunidad

- ¿Cuánto tiempo se concentran los niños en un dibujo?
- ¿Qué tipo de cosas los distraen?
- ¿Qué los ayuda a concentrarse?
- ¿Identifican los niños todos los objetos y situaciones que hay en la imagen?
- ¿Asocia las imágenes con otras experiencias que ha vivido?
- Puede imaginar:
 - ¿qué pudo haber pasado antes de...?
 - ¿qué pudo haber sucedido después...?
 - ¿qué pueden sentir los personajes involucrados...?
- ¿Hacen pictogramas o dibujos en secuencia por su propia iniciativa?

Experiencias con la niñez

¡A Dibujar!

Vanos a suponer que no tenemos voz. ¿Cómo nos comunicamos? Tendríamos que hacerlo por medio de gestos o por medio de dibujos. De todos modos, tenemos que hacerlo de manera tal que nos entiendan.

- Intentemos dibujar las siguientes oraciones:
 - Yo voy a la casa
 - Hoy hizo sol y jugamos en el parque
 - Mi mamá fue a la tienda
 - Mi hermana juega a las muñecas y yo a los carros
 - Por la noche me gusta jugar con el perro
 - El domingo hizo viento y fui a elevar cometa
- Vamos a dibujar imágenes cómo es un día en mi hogar comunitario, desde que llegas hasta que te vas. Contemos lo que se ve en las imágenes. Pidámosle a otros que digan lo que ven.

Pedro y los Mandados

Pedro era un niño muy olvidadizo. Siempre que su mamá lo mandaba a la tienda comprar algo se le olvidaba o compraba otra cosa y tenía que devolverse porque no se acordaba. Pobre Pedro, su mamá ya no lo mandaba a la tienda y ya no podía ver a sus amigos en el camino, jugar con el perro y saludar al señor de la tienda que siempre le regalaba un dulce de chocolate. – ¿Qué haré?– pensaba, –¿cómo haré para que no se me olvide?–. ¡Entonces se le ocurrió una gran idea! La próxima vez haría un dibujo rápido de cada cosa y llevaría el papelito a la tienda, así, cuando llegara, al ver el papelito con los dibujos podría acordarse del mandado.

¿Qué otras cosas puede hacer Pedro?

Interpretemos las siguientes imágenes (historietas mudas de tres recuadros).
¿Qué está pasando?

¿Qué pasó después?

¿Qué paso antes?

¿Qué pasaría si...?

¿Qué pasará después?

¿Qué sucedería si...?

¿Qué sucedió antes?

¿Qué sucedía antes y qué pasará después?

Hagamos un televisor

A una caja de cartón le quitas una cara. La pintas o le pegas los botones para que quede por fuera como un televisor. Haces tiras de dibujos en secuencia, las pegas y luego pegas cada extremo a un palito. Estos palitos deben atravesar a lo ancho el televisor para que les puedas dar vuelta, de principio a fin.

- En la calle podemos ver señales de tránsito. Averiguemos qué quieren decir.
¿Dónde encontramos más señales?
- Qué nos dicen las siguientes señales (ideogramas de señales como “no fumar”, “baño de damas”, “baño de caballeros”, “restaurante en el camino”, etc.).
- Inventemos con los niños más grandes ideogramas con las reglas de convivencia en la escuela.

PALABRAJUGANDO CON EL TIEMPO

Rimas con nombres

Con la a...

“Andrés Alvarado Angarita amaneció anonadado, amontonado. Arrullado de amor por el astro amado ahullándole amor, amor a Ana Mezquita Ariza. Así amén, amén, anoche y antenoche”.

(Rimas con los nombres, elaboradas por educadores)

Aquí entre nos...

- Hagamos rimas con nuestros nombres y de los niños.
- A partir de rondas infantiles conocidas, cambiemos su contenido con la participación de los niños.
- ¿En nuestra comunidad, cuáles son los juegos verbales más usados?
- ¿Cómo nos sentimos cuando decimos una palabra por otra? ¿Confundimos las palabras? ¿Cambiamos las palabras? ¿Jugamos sobre las palabras?

Dialoguemos

Compartimos nuestras inquietudes:

- En la niñez, el aprendizaje de la lengua oral y escrita es inseparable de los juegos con ella, que adquieren valor pedagógico.
- El juego con las palabras supone una adquisición correcta del código. El aprendizaje de la lengua escrita supone esta adquisición, después se apoya encima. Los errores de los niños en hablar o escribir son, en realidad, manifestación de esta etapa de aprendizaje.
- A partir del garabateo infantil, aparecen producciones escritas, claramente diferenciables de los dibujos. Ellas son la manifestación del interés infantil por el conocimiento de la escritura alfabética en nuestra cultura.

Con infantes y comunidad

- ¿Tienen facilidad para cambiar el argumento de los relatos?
- ¿Tienen alguna preferencia por algún medio de comunicación como el dibujo, los títeres, lo oral o lo escrito?
- ¿Tienen facilidad para jugar con las palabras cambiando sílabas intermedias o finales?
- ¿Pueden llevar el ritmo de una melodía con las palmas, los pies o algún instrumento?
- ¿Comienzan a identificar los sonidos (fonemas) y las letras (grafemas) de las vocales, en cualquier palabra?
- ¿Identifican el número de sílabas o golpes de voz de cualquier palabra?
- ¿Hacen marcas escritas con pseudoletas imitando párrafos, enunciados o palabras?
- ¿Juegan a escribir sobre textos u objetos tratando de imitar fragmentos del mensaje escrito?

A jugar con el lenguaje

Palabras que juegan

- Pídele a tus padres o a algún adulto que te cuente una historia tradicional.
- Si puedes, dibújala en secuencia, contando todo lo que pasó, para mostrarla a tus amigos.

Contando con dibujos y palabras

- Escuchamos un cuento, luego lo contamos con dibujos y con letras.
- Nos gusta cambiarle las palabras a todo. Juguemos a:
 - cambiar de marca los empaques de cigarrillos, gelatina, dulces...
 - cambiar los títulos de los periódicos y revistas
 - cambiar las letras de palabras que nos gustan.

Juguemos al Eco

Hay poesías y canciones muy especiales. si te fijas, los últimos sonidos de cada palabra se repiten, por ejemplo, palabras como saltan, cantan, terminan en AN. Leamos esta poesía y luego hagamos cortes para completarla:

Baile

*El que cumple con que manda,
anda, anda.*

*Quién de ordinario socorre,
corre, corre.*

*El que regale y no cela,
vuela, vuela.*

*Quien guarda, cela y enfada,
nada, nada, nada.*

Francisco de Quevedo

El tío Tomásín

*Al tío Tomásín
le gusta el perejil
en invierno y en abril*

*Más con la condición
perejil don, don
perejil don, don
que lleve el perejil
la boca de un lechón.*

Popular

- Pronunciemos el nombre de cada compañero y luego repetimos la última parte. Por ejemplo, Patricia (icia, icia...), Camilo (milo, milo...).
- Juego Ranitas al Agua. En círculo vamos a pensar que somos ranitas. Cuando se diga “ranitas al agua” damos un brinco adelante y cuando se diga “ranitas a tierra” damos un brinco atrás.
- Completemos estos versos:

Pedro Calabacín

*Pedro Calabacín
tenía una mujer
que cosía sin fin.*

*Se puso a hacer calceta
y entonces le llamaron
Pedro Calaba...*

- Juego. Saltemos cuerda. Un niño empieza saltando dentro y cantando una canción que los otros le responderán:
 - tun, tun
 - quién es (todos)
 - el cartero
 - qué desea (todos)
 - número
 - una carta
 - para..... (un niño)
 - de cuántas líneas (el niño)
 - de.....(un número)
 El niño elegido entra a saltar el número de veces acordado y luego se repite.
 - para quién (todos)
- Regalándole letras a los libros. Después de recortar vocales y algunas letras de revistas y periódicos. Tratamos que los niños vuelvan a colocarlas en los espacios vacíos.
- Con diferentes materiales: espuma, lana, etc., hacemos letras en nuestros cuadernos.

Completemos los sonidos con vocales

AAA

*Mi gatito cojo está.
No se si sanará,
o si no se morirá.*

AAA

Mi gatito cojo est...

EEE

*A mi me gusta el caf...
no se si lo tomar...
o si no lo dejar...*

EEE

A mi me gusta el ca...

III

*El sombrero lo vendí
me lo encontré en el jard...
y enseguida lo perd...*

III

El sombrero lo perd...

OOO

*Mi hermanita se cayó
en el río se mojó
el vestido y llor...*

OOO

Mi hermanita se cayó.

UUU

*Se fue mi perro al Perú
a buscar el mar az...l...
y un amigo en Malib...*

UUU

Se fue mi amigo al Perú

Pronunciemos cada sonido: A E I O U. Estos sonidos se llaman VOCALES.

- Vamos a dibujar cada sonido. Luego lo devolvemos a los libros. ¿Qué nombres de cosas conocemos que terminen en esos sonidos? A, E, I, O, U.

El aplauso de la vaca: Escogemos dos niños, uno hace de vaca; cada vez que camina la vaca los demás dan un aplauso, cuando se queda quieta el otro niño hace de ordeñador y cada vez que mueva la mano los niños hacen shi, shi.

El aplauso del tren: Lo mismo que el anterior, cuando el niño que hace de tren avanza, los demás dan un aplauso, entre más rápido avance, más rápido se aplaude y cuando pare se hace el sonido CUUU CUU.

Ritmo del tambor: Conseguimos un tarro y un palito, un niño va llevando el ritmo con distintas velocidades y los demás, según el ritmo, van caminando.

Ritmo con una pelota: En círculo vamos cantando una canción o diciendo una rima, llevando el ritmo vamos tirando la pelota a cada niño o niña.

EN EL PAÍS DE LA ESCRITURA

¿Qué nos cuentan las letras?

*La cucaracha, la cucaracha
ya no puede caminar,
porque le falta, porque le falta,
una pata para andar.*

Con la a

*La cacaracha, la cacaracha
ya na pada camanar,
parca la falta, parca la falta,
ana pata para andar.*

*con la e
le quequereche...*

*con la i
li quiquirichi...*

*con la o
lo cocorocho...*

*con la u
lu cucuruchu...*

La vieja en el zapato

*Erase una pobre vieja
que vivía en un zapato
y tantos hijos tenía
que no paraba ni un ra...*

*Con el jaleo que armaban
le dolían las orejas
y los mandaba a la cama
sin comer pan ni lente...*

Javier Villa

A letter

*I drop a letter to my friend
Some one pick it up
and won't give it up
I drop it, I drop it*

(Ronda de las islas de San Andrés y Providencia)

Se hace una ronda, un jugador, se coloca fuera del círculo llevando una carta en la mano. Todos cantan al ritmo de la canción. El va girando alrededor de la ronda, deja la carta detrás de un niño o niña, sin que se den cuenta. Este deberá recogerla y tratar de llegar a su sitio antes que el primer jugador lo ocupe.

Aquí entre nos...

Los niños de cuatro años empiezan a desarrollar su interés y conocimiento de la escritura alfabética. Empiezan por diferenciar lo que puede leerse con letras, de la lectura de imágenes. Empiezan a tratar de expresar su pensamiento cuando dibujan haciendo marcas continuas de párrafos con sentido narrativo.

En grupo hemos comprobado la existencia de estas diferencias en las marcas de los niños ¿Pero para qué nos sirve este conocimiento?

(Ilustraciones con marcas de niños entre 3 y 6 años)

- La escritura es un sistema de símbolos. Esto quiere decir que lo que se hace es representar los sonidos de las palabras por medio de signos que llamamos letras. Al igual que en el dibujo, en la escritura el niño atraviesa por distintas etapas de comprensión de la escritura que se deben promover.
- En principio los niños deben identificar portadores de textos y poder anticipar contenidos. En cualquier objeto donde los encuentren, por ejemplo, en un paquete de galletas, en un zapato, etc.
- Igualmente es necesario que ellos descubran que los libros tienen distinta información y que el lenguaje que se utiliza es distinto para cada uno. Por ejemplo, la redacción de una noticia, de una carta, de un cuento, de una receta.
- El desarrollo del oído en el niño le permitirá descubrir las leyes implícitas del lenguaje, de la lengua oral y, por tanto, de la lengua escrita.

- Cuando el niño descubre que se puede representar el lenguaje y que, además, para que pueda ser interpretado por cualquier persona, existe un código llamado alfabeto que se construye a partir de los sonidos, es decir, descubre la relación fonema-grafema, podrá leer y escribir con sentido.
- Estos descubrimientos son el fundamento para la comprensión de la escritura alfabética en el niño.
- La diferenciación de las palabras en un texto es una etapa importante. A partir de ésta diferenciación el niño empieza a producir escrituras con distintas características, según su nivel de comprensión.

En las escrituras espontáneas de los niños encontramos dos clases:

- escrituras donde aparece un texto de marcas indiferenciadas (ilustración).
- escrituras con pseudoletas con dibujo y/o sin dibujos.
- En los métodos tradicionales de lectoescritura alfabética se inicia su aprendizaje con las vocales y ejercicios de caligrafía. Nos basamos en que los niños, mucho antes de este tipo de enseñanza, poseen conocimientos del lenguaje escrito que incluyen diferentes tipos de marcas.
- Partiendo de la importancia del lenguaje en la configuración de la identidad individual y colectiva, proponemos iniciar la escritura alfabética con el nombre propio, que tanto intriga su grafismo en esta edad.
- Seguiremos con la escritura de los nombres de la familia y, si los niños lo desean, con objetos de la vida cotidiana.
- Existe la preocupación sobre las planas o copias repetitivas de escritura de grafías. Pensamos que la copia repetida de letras es importante y le gusta a los niños.

Sin embargo, el uso exclusivo de las planas trae como consecuencia que al niño se le desvíe en su capacidad de construir significado con toda clase de marcas, para concentrarse exclusivamente en las vocales, por ejemplo.

- Si al infante se le permite conocer libremente el alfabeto y formarse hipótesis de cómo se opera con él, su aprendizaje de la escritura alfabética será comprensivo y eficiente.
- Dado que es tradicional relacionar al niño primero con las vocales que con las consonantes de nuestro alfabeto, sugerimos que esta actividad tenga sentido en el contexto de palabra y textos con significados para ellos.
- Si los niños no comparan unas letras con otras en un texto escrito, la discriminación de las mismas será también muy lenta.

Con infantes y comunidad

En nuestro grupo de estudio podemos analizar las escrituras de los niños, agrupándolos así:

- Hablo o leo, ¡adivinen!, cierren los ojos, yo pronunciaré unas palabras y ustedes me dirán si hablo o leo.
- Ahora en un libro les voy a mostrar un dibujo. Ustedes me cuentan que dicen las palabras que están debajo de él.
- Vamos a buscar en el periódico varias secciones, ustedes me dicen dónde está. Busquemos las recetas de cocina, los deportes, la programación de televisión, las caricaturas, el crucigrama.
- ¿Cómo son las letras? ¿Para qué son las letras?

Podemos copiar, recortar, pegar, colorear y rellenar diferentes letras y palabras que nos gusten.

Don gato

*Estando el señor Don gato
sentadito en su tejao, mrrr-miau-miau
ha recibido una carta:
que si quiere ser casao
con una gatita blanca
hija del gato rayao, mrrr-miau-miau
pero loco de alegría,
se ha caído del tejao, mrr-miau-miau
se rompió siete costillas
y el hueso del espinazo, mrr-miau-miau.*

*Se puso a hacer testamento
de lo que se había robao, mrr-miau-miau
cien varas de longaniza
y un quesito mal curao, mrr-miau-miau*

*“Suplico que si me muero
no me entierren en sagrao, mrr-miau-miau
y me pongan en la frente
un letrero colorao, mrr-miau-miau
pa’ que digan los muchachos:
aquí murió un desgraciao, mrr-miau-miau
no murió de calentura
ni de dolor de costao, mrr-miau-miau
se murió de mal de amores,
que es el más desesperao”.*

*Los ratones de alegría
se visten de colorao, mrr-miau-miau
las gatas se ponen luto,
los gatos capones largos, mrr-miau-miau
y los gaticos chiquitos
dicen miau, miau, miau.*

*Ya lo llevan a enterrar
por la calle del mercao, mrr-miau-miau
y al olor de las sardinas
el gato ha resucitado, mrr-miau-miaau*
J.J. Briceño

- ¿Qué le sucedió al gato? Volvamos a contar la historia.
- Vamos a dibujar el cuento en secuencia.
- Escribamos los nombres de lo que dibujamos.
- ¿Cómo suenan los nombres? ¿Qué sonidos tienen?
- Adivinemos la palabra (palabras de dos y tres sílabas):

<i>Empieza con lu</i>	<i>empieza con ma</i>
<i>termina con na</i>	<i>termina con ta</i>
<i>(luna)</i>	<i>(maleta)</i>

La salida al parque

Recordemos la salida al parque. ¿Qué hicimos, qué había, cómo era el camino, qué nos gusto más? Vamos a escribir todo lo que nos acordemos.

Pensemos en algún pariente que no viva en la misma población. Quizá en otra ciudad, pueblo o vereda. ¿Cómo le contamos? Vamos a enviarle una carta.

Dibujemos y luego escribamos lo que le queremos contar.

Querido tío Juan:

¿Cómo se escriben nuestros nombres?

Veamos éstas imágenes. ¿Cómo se escribirán sus nombres? Te voy a mostrar:

ARBOL CASA NIÑO MESA

- ¿Qué vocales suenan en tu nombre? Pronunciemos despacio. Por ejemplo en Ca-mi-lo suenan la a, la i, y la o.
- ¡Cambiamos los sonidos de nuestros nombres! ¿Cómo se oirá tu nombre si le ponemos sólo una vocal? Por ejemplo, Camilo con la letra o sería Comolo.
- Escribamos las vocales.
- Escribamos palabras de cosas que empiecen por una vocal.
- ¡Coleccionemos palabras! Vamos a hacer varias tarjetas donde escribiremos los nombres de nuestros compañeros. Podemos intercambiar tarjetas para leerlas.
- Observemos las diferencias de nuestros nombres. ¿Cuántas letras y cuáles letras tienen?
- ¿Por qué letra empieza y por qué letra termina?
- ¿Cuáles nombres se parecen en sus letras?
- ¿Que sobrenombres tenemos? Escribamos.
Francisco Pacho
Fernando Fercho
Isabel Chava
Antonio Chucho
- Busquemos palabras que empiecen igual a nuestro nombre.
- Marquemos nuestros objetos con el nombre de cada uno
El gato bebe gota a gota,
con gusto su jugo de guayaba
con gusto su jugo de guayaba
El gato bebe gota a gota.

ESCRIBO CON MI HISTORIA

El nombre en mi historia

Fabiola Riascos Ortiz

Considero que mi raza es descendiente de los negros que llegaron a habitar la Costa del Pacífico. Por lo tanto, mi nombre proviene de allí. He podido averiguar que mi nombre es ancestral, o sea, como de tradición familiar, ya que así se llamaba mi bisabuela. Este nombre no es común en mi pueblo de origen, pero hay que tener en cuenta que todos nos vamos mezclando para conformar diferentes razas.

(Educatora de Comunidades Negras de la Región Pacífica)

The alphabet

“a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y and z. now, I know my abc, tell me what you think of me”.

Este canto de las islas de San Andrés y Providencia, se refiere al aprendizaje del alfabeto. En la parte de abajo se traduce así: ahora que aprendí mi abecedario, ¿qué piensas de mí?

Aquí entre nos...

- ¿Cuál es la historia del nombre de cada uno?
- ¿Qué sentimos cuando se aprendió a escribirlo?

Dialoguemos

- Para los niños y las niñas que están aprendiendo a escribir, la escritura del nombre constituye un punto de partida significativo. A partir de allí podemos diferenciar con ellos las primeras letras e incluir actividades pedagógicas integrales que permitan el aprendizaje significativo de sus primeras palabras.
- Muchos educadores reconocen que antes de iniciar el aprendizaje de la escrita alfabética, los niños ya conocen y escriben por copia su nombre y otras palabras de uso cotidiano.
- Igualmente la mayoría de los educadores saben que los niños, de acuerdo a su medio socio-cultural, muestran una clara comprensión del uso del lenguaje escrito en cuanto a direccionalidad, diferencias en el tamaño de las letras, la división por párrafos, etc.

De ahí que en esta propuesta no insistimos en los aspectos de entrenamiento perceptivo ya que ello se logra con la práctica espontánea de la escritura infantil y las diferentes actividades de producción de marcas, dibujos y expresión plástica.

Con infantes y comunidad

- ¿Han cambiado sus hipótesis en relación con la escritura?
- ¿Escriben su nombre? ¿Diferencian el sonido y grafías que lo componen?
- ¿Qué letras son capaces de reconocer y escribir?
- ¿Qué significa para ellos leer y escribir? ¿Es placentero?
- ¿Quieren saber cómo se escriben otras palabras?

Experiencias con mi comunidad

- Vamos a dibujar nuestra comunidad, con nuestro barrio, las casas, las calles, los sitios donde hay prados. Lo que queramos.

- Escribimos algunos nombres de lo que hay en mi comunidad.
- ¿Qué nombre nos gusta más?
- ¿Vamos a escribirlo nuevamente?
- Miremos bien cómo se escribe casa, por ejemplo. ¿Cuántas letras tiene, cuáles suenan lo mismo, cuáles son diferentes?
- Escribamos varias veces la palabra que más nos gusta.

There's smile

*There's smile that make you happy
There's smile that make you blue
There's smile that steal away the tears drops
as a sunshine steal away the due.*

*As a sunshine that has a tender meaning
That only the eyes at God can see
But, the smile that fell my heart with sunshine
It's the smile you give to me.*

(Poema de las islas de San Andrés y Providencia)

Referencias bibliográficas

- Auzer, E. (1969). *Juegos de Recreación*. Buenos Aires: Ruíz Díaz.
- Baghban, M. (1984). *Our daughter learns to read and write. A case study from birth to three*. Newark: Intertational Reading Association.
- Bourneuf, D. y Pare, A. (1983). *Pedagogía y Lectura. Animación de un rincón de Lectura*. Serie Lectura y Educación, Bogotá: Procultura, Cerlal y Kapeluz.
- Castro, M.C. (1994). *Fundamentos de las propuestas metodológicas alternativas en el trabajo comunitario. Psicología, Educación y Comunidad*. Santafé de Bogotá: Almudena (en prensa).
- Condemarín, M. (1991). Integración de dos modelos en el desarrollo del lenguaje oral y escrito. *Lectura y vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, 12, (4), 15-22.
- Domínguez, M. E. y González, P. (1988). *A la búsqueda de cooperación e igualdad. Relaciones comunicativas y desarrollo de la autonomía en Jardines Infantiles Comunitarios*. Bogotá: Fundac-Taller Prodesal.
- Domínguez, M. E. y Farfán, M. (1992). *Serie a Jugar con el Lenguaje*. Santafé de Bogotá: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (en mimeo).
- Domínguez, M. E. (1994). Violencia intrafamiliar e identidad infantil. Experiencia de acción formación-participante en comunidades educativas. *Psicología, Educación y Comunidad*. Santafé de Bogotá: Almudena.
- Erickson, E. (1983). *Infancia y Sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Freud, S. (1972). Ensayos sobre Sexualidad Infantil. *Obras Completas*. Buenos Aires, Tomo II.

- Farfán, M. (1991). *Aproximación psicolinguística a la enseñanza del español como segunda lengua en comunidades paeces*. Tesis de grado. Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia (en mimeo).
- Fals Borda, O. (1992). La ciencia y el pueblo: nuevas reflexiones. *La investigación-acción participativa. Inicio y desarrollos*. Salazar, M. C. Santafé de Bogotá: C.E.A.A.L.-Universidad Nacional de Colombia.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1982). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: siglo XXI.
- Ferreiro, E. (1991). La construcción de la escritura. *Revista Latinoamericana de Lectura*, 12, (3), 5-14.
- Freire, P. (1985). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.
- Galindo, R. (1991). Socialización del lenguaje y alfabetización. *Lectura y vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, 12, (2), 5-11.
- Gómez, M. et al. (1982). *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. México: Secretaria de Educación Pública.
- Goodman, K. (1986). *What's whole in whole language?*, USA: Heinemann.
- Goodman, K. (1991). El conocimiento del niño sobre las raíces de la alfabetización y sus implicaciones para la socialización del lenguaje escrito. *Revista Latinoamericana de Lectura*, 12, (1), 5-9.
- González, P. y Domínguez, M. E. (1991). *Mi cuerpo: un lenguaje*. Pedagogía. Santafé de Bogotá: Fundac-Gap, Antropos.
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa I y II*. Madrid: Taurus.
- Harste, J. (1990). ¿Qué queremos significar ahora con lectura? *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 11, (4), 7-8.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (1991). *El desarrollo infantil. Una conceptualización desde el ICBF*. Bogotá: Gente Nueva.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (1993). La política de Bienestar para la infancia y la familia en Colombia. *La política social en los 90'. Memorias*, Santafé de Bogotá: Universidad Nacional de Colombia (en mimeo).
- Jhonston, E. y Jhonston, A. (1988). *Desarrollo del Lenguaje: lineamientos piagetianos*. Buenos Aires: Panamericana.
- Luria, A. R. (1929/1978). The development of writing in the child. En Cole, M. *The selected writings of A. R. Luria*. Nueva York: M. E. Sharpe Inc. pp. 145-194.
- Martín, A. (1988). Participación comunitaria. Para profesionales. Animación Sociocultural. Psicología Comunitaria. Madrid: Textos Visor.
- Otero, N. (1986). *El discurso didáctico. O la operación metalingüística del código verbal sobre los códigos no verbales*. Londres: Asociación Internacional de Lectura.
- Serie Jugar y Aprender*, (1982). Madrid: Altea.

- Teberosky, A. (1991). "El lenguaje escrito y la alfabetización". *Revista Latinoamericana de Lectura*, 11, (3), 5-15.
- Tolchinsky, L. (España), Teberosky, A. (España), Kaufman, A. M. (Argentina) y Ferreiro, E. (México). Nuevas investigaciones sobre la adquisición de la lengua escrita. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 11, (3), pp. 25-31.
- Unicef (1989). *Los Derechos de los niños en el mundo*. Ginebra: Unicef.
- Vayer, P. (1972). *El diálogo corporal*. Barcelona: Científico Médica.
- Vayer, P. (1972). *El niño frente al mundo*. Buenos Aires: Científico Médica.
- Vygotski, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Wallon, H. (1974). *El acto motor y la evolución psicológica del niño*. México: Grijalbo.
- Yagüello, M. (1982). *Alicia en el país del lenguaje. Para comprender la lingüística*. Madrid: Mascarón.

VI. Descripción analítica*

Durante varios años la preocupación en la política educativa se centró en la cantidad de niños que no tenían acceso al sistema escolar. Sin embargo, estudios recientes⁷ sobre la situación educativa en América Latina y el Caribe muestran que un 94% de los niños que cada año han cumplido la edad para ingresar al sistema escolar tienen ahora acceso a los colegios.

La preocupación por el acceso se tornó en interés por la calidad de la educación. Los niños llegan con gran entusiasmo al primer grado para aprender a leer y escribir, pero un 40% de ellos se ven frustrados en sus intentos por lograrlo y tienen que repetir el grado.

Una de las causas puede ser que los maestros han aprendido a leer con un solo método y se lo enseñan de igual manera a sus alumnos. Los maestros y sus formadores todavía consideran la lectura y la escritura como destrezas independientes del lenguaje, mientras que varios investigadores han llegado a la conclusión de que leer, escribir, hablar, escuchar y pensar son actividades integradas y que existe una relación dinámica y simultánea entre ellas. En la práctica se enseña la lectura y la escritura en forma aislada de las otras asignaturas del currículo escolar. El entusiasmo de los niños decae porque no logran percibir el propósito, la necesidad y la importancia de la lectura para la escritura.

En este contexto, la Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello (SECAB) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de UNESCO (OREALC) organizaron, en 1993, un segundo concurso de lecto-escritura, con el

* Annelies Merckx. UNESCO

⁷ UNESCO/OREALC: "Situación Educativa de América Latina y el Caribe, 1980-1989", Santiago, Chile, 1992.

objetivo de identificar educadores y autores de “guías para maestros sobre la enseñanza de la lectura y escritura” y estimular estos intentos. Se invitó a participar en el mismo a todos los educadores de los países integrantes del Convenio Andrés Bello, es decir, Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, España, Panamá, Perú y Venezuela.

Los trabajos debían contener una descripción analítica de la experiencia, un marco teórico-conceptual y una guía metodológica para maestros.

En total se recibieron 77 proyectos de 5 países. De Bolivia se recibieron 16 trabajos, 24 de Colombia, 22 de Chile, 5 del Ecuador y 10 del Perú. (No se recibieron trabajos de España, Panamá ni Venezuela).

Se pudo observar que la mayoría de los trabajos fue elaborado por los maestros mismos y no por especialistas y que existen muchos intentos por mejorar la enseñanza de la lectura y escritura en las zonas rurales de los países y en las escuelas públicas. Al mismo tiempo, se pudo observar una fuerte tendencia en la región a seguir elaborando materiales con métodos tradicionales.

En la siguiente descripción analítica, se distinguen 5 categorías en las que se clasificaron los trabajos recibidos:

- Los métodos tradicionales.
- Los métodos tradicionales con nuevos elementos.
- Los materiales con énfasis específico en la comprensión lectora.
- Los materiales fuera del contexto de nuestro propósito.
- Los trabajos innovadores.

LOS MÉTODOS TRADICIONALES

Se recibieron 30 trabajos (7 de Bolivia; 4 de Colombia; 12 de Chile; 1 de Ecuador y 6 de Perú) que fueron clasificados en la categoría de métodos tradicionales.

CARACTERÍSTICAS GENERALES

Los métodos tradicionales se basan en la enseñanza de la lectura y escritura por medio del aprendizaje de destrezas según una secuencia establecida. Los niños aprenden a leer y escribir letras y sílabas y la gran mayoría de sus actividades consiste en repetir lo que lee el maestro y copiar lo que el maestro escribe en el pizarrón.

En esta categoría caben los métodos globales, fonéticos, silábicos, de palabras normales, de palabras generadoras y los métodos eclécticos. Todos parten de la premisa de que el aprendizaje de la lectura y escritura es un proceso muy difícil y complejo que solamente se puede enseñar por medio de una secuencia pre-establecida de ejercicios de copiar y repetir.

El maestro debe enseñar estas destrezas a los niños y no se puede pasar de una etapa a otra del aprendizaje sin un manejo perfecto de las habilidades que se exigen en las diferentes fases del proceso de la lectoescritura.

LOS OBJETIVOS

En los métodos tradicionales se encuentran los siguientes objetivos para la enseñanza de la lectura y escritura en los primeros dos grados de la primaria:

La lectura

Los niños deben aprender a:

- leer sin omisiones;
- leer sin repeticiones, sin sustituciones de palabras ni errores de lectura a la inversa;
- leer acentuando correctamente cada palabra;
- leer usando el tono medio de voz, y
- leer “comprendiendo”⁸ lo que se lee.

La escritura

Los niños deben aprender:

- la habilidad para traducir fonemas en grafemas;
- la habilidad para copiar frases de letras cursivas e impresas;
- la habilidad para escribir dictado;
- la redacción de frases sencillas y
- la forma de escribir en forma legible.

LOS PRERREQUISITOS

Casi todos los métodos tradicionales exigen prerrequisitos para poder empezar con el proceso de la lectura y escritura y estos son:

⁸ Aunque se habla de comprensión de lectura, se puede observar en los métodos frases artificiales, no siempre gramaticalmente correctas y muchas veces sin sentido. Ejemplos: ‘el alma del indio en las nubes’; ‘el ulmo y el olmo se ven en la loma’; ‘el ojo de la jirafa se mojó en el jarro’; ‘Lalo olió el alelí’ o ‘el chuncho lleva kushma’.

- Los niños deben conocer previamente el lenguaje que van a leer y los maestros tienen que motivar a los niños para mejorar sus habilidades lingüísticas de hablar-escuchar-leer-escribir;
- los niños deben ser capaces de reconocer las letras en sus distintas características;
- los niños deben llegar a mecanizar con rapidez los movimientos oculares que permitan una mejor lectura;
- los niños deben conocer la correspondencia entre el fonema y el grafema en los distintos casos que se presentan;
- los niños deben aprender a dar significado al concepto;
- antes de empezar el proceso de la lectoescritura, se necesita una larga etapa de aprestamiento;
- los niños tienen que recortar letras, sílabas, palabras;
- los niños deben tener un dominio del alfabeto;
- algunos métodos exigen la existencia de una prueba de madurez para los niños que entran al primer grado de primaria;
- se propone empezar la primera parte con estímulos visual, auditivo, motriz, de lenguaje verbal, orientación témporo espacial, atención y concentración.

EL PROCESO DE LA LECTURA Y ESCRITURA

El proceso del aprendizaje consiste de una secuencia fija de las etapas de aprendizaje como la única manera para enseñar a leer y escribir a los niños. Se empieza con la introducción y combinaciones de vocales, después se presentan las consonantes y se forman sílabas. Con las sílabas se forman las palabras y con las palabras aprendidas en las lecciones se forman frases.

Se trata de un aprendizaje mecanizado, partiendo de presuposiciones que correspondan a la estructuración del pensamiento del niño y del concepto pedagógico “ir de lo fácil a lo difícil”. Por esta razón se piensa que es necesario iniciar el proceso de la lecto-escritura con sonidos o palabras aisladas, o con oraciones sueltas sin sentido comunicativo.

De igual manera se considera la escritura como el aprendizaje de una destreza que se adquiere por medio de un complejo proceso sujeto de la coordinación psicomotriz. Los niños deben seguir un proceso secuencial para lograr un dominio de destrezas motoras que necesitan para poder escribir.

Otro concepto que tienen en común estos métodos es la idea de que los métodos son buenos, pero son los niños los que tienen problemas para aprender.

Los problemas que con frecuencia se encuentran en los niños son:

- una confusión de letras que tienen forma semejante y distinta orientación espacial (p q; b d);

- la inversión de sílabas iniciales;
- la omisión de palabras cortas al comienzo de la frase;
- la dificultad de pasar de un renglón al otro;
- la omisión de letras dentro de las palabras;

Para ayudar a los niños que muestran estos problemas, se recomienda realizar más ejercicios de repetición y copia o una etapa más larga de aprestamiento.

LOS DIFERENTES MÉTODOS

El método fónico-silábico

El proceso de aprendizaje de la lectoescritura según este método es el siguiente:

- conocer el sonido de las letras;
- asociar la sílaba a la palabra con una lámina que da sentido a lo expresado;
- algunos métodos proponen cambiar el orden de las letras, por ejemplo empezar con la letra “u”, para seguir con “m”-“p”, etc. para facilitar el proceso de la escritura;
- se presta mucha atención al proceso de la escritura perfecta “script” con letras bonitas desde el primer momento.

El método global

El método global o analítico/sintético consta de las siguientes etapas:

Empieza con la presentación y percepción global de la oración y sigue con la descomposición en palabras y sílabas. Se dedica un momento a la percepción global, el análisis y la síntesis de la palabra. Hay una reflexión en cuanto a las dificultades de las sílabas simples, inversas, complejas y diptongos. La siguiente fase es construir con las sílabas aprendidas nuevas palabras y oraciones.

Entre los trabajos recibidos se encontraban varias variantes del método global. Presentamos a continuación algunas de ellas.

Un ejemplo de un método global es donde el niño aprende a leer y escribir en base a 25 palabras de su entorno, relacionando objetos de cartillas con palabras escritas. El programa consiste en una etapa de aprestamiento con ejercicios de lenguaje oral, pronunciación, observación senso-motriz, recortes y dibujos. La segunda etapa es la etapa global; las palabras generadoras, con una presentación del objeto y la presentación abstracta, la lectura. La tercera etapa consiste en la descomposición de las palabras en sonidos o sílabas para dar vida a las vocales

y la formación de nuevas palabras. Una palabra se repite muchas veces en una página. En la tercera parte, los niños leen trozos pequeños de lectura con sílabas inversas. Se usan letras grandes y en varios métodos se escriben las nuevas sílabas en otro color para diferenciarlas de las demás letras. En casi todos los métodos terminan la lección con unas frases sueltas.

En otro método global, se empieza con una prueba de madurez para los niños del primer grado. La primera parte del método consiste en estímulos visuales, auditivos, motriz, de lenguaje, de orientación, témporo-espacial, de atención y concentración. La segunda parte empieza con la integración de vocales y sílabas vocálicas. En la tercera parte se empieza con la integración y ejercitación de consonantes en un orden estricto, mientras que en la cuarta parte se continúa con la integración y ejercitación de letras con más de un sonido (c-g-r). La quinta parte presenta la integración de fonogramas (pl-cl-pr etc.) y la sexta y última parte consiste en lectura comprensiva. En la práctica solamente se introducen las sílabas, unas palabras sueltas y unas frases sueltas. Los ejemplos de lectura comprensiva no miden la comprensión sino piden que los niños copien lo que dice el texto.

Otro método global está basado en 10 palabras que se enseñan en dos meses (durante un proceso de memorización). Luego empieza la fase de descomposición de las palabras y la generalización con las vocales. El niño “lee” en 4 o 5 meses las frases (sin sentido) que presentan al final del método.

El último ejemplo empieza con la etapa de aprestamiento de 7 semanas, para continuar después con la introducción de las letras del abecedario. Se propone al maestro introducir una letra por semana para no confundir a los niños. Durante 30-40 minutos por día los niños tienen que copiar letras, sílabas y palabras para “mecanizar la lectura y escritura de las palabras”. En 5 o 6 meses se puede terminar la introducción de todas las letras del abecedario y los niños saben escribir y leer 140 palabras. Después se introducen frases como “Una foca fea; un foco café”. Cuando hayan aprendido a leer y escribir unas 42 frases así, los niños son capaces de hacer composiciones originales.

El método mixto

A los métodos mixtos pertenecen los métodos analíticos o sintéticos (alfabético o fonético) que parten todos de la idea de que la enseñanza de la lectura y escritura debe empezar con una fase de aprestamiento de discriminación visual y auditiva. Después se puede introducir las vocales (a veces se sugiere empezar con la a-o-u-e y esperar con la -i- hasta el segundo semestre) y, finalmente, se introducen las consonantes. Los métodos sugieren una secuencia diferente para introducir las consonantes. Estos métodos parten además de un concepto rígido de una ortografía y gramática correcta desde el primer momento. Hay énfasis en las

correcciones de los errores y además un énfasis en los problemas de los niños.

Uno de los métodos tiene como tema central la prevención y corrección de las dificultades que pueda encontrar un niño durante su proceso de aprender a leer y escribir. El método empieza con las vocales o-i-a-e-u y sigue con y-l-m-p-t-s-c, etc. Las letras van acompañadas por unas palabras y un dibujo. Se presentan palabras sueltas y sin mucho significado para el niño.

Otro método propone un esquema estricto en cuanto al tiempo de aprestamiento (5 días), las vocales (2 semanas), las consonantes (según un orden fijo: “h-y-l-n-r-s-m-d”) durante 5 meses y el resto de las consonantes durante el segundo semestre. Se forman palabras y frases y sin sentido.

El método de lo simple a lo complejo empieza con las vocales y propone los siguientes pasos: pintar la letra, diferenciar la letra imprenta con la letra manuscrita, discriminación auditiva, discriminación gráfica simple (letra), discriminación gráfica compleja (palabras), relación sonido-grafema, relación imprenta-manuscrita, guía de ejercicios y dictados. Este proceso se usa para todas las vocales y después con las consonantes, empezando con la letra “l” por ser la menos dificultosa gráficamente. Hay mucho énfasis en la fase de aprestamiento.

Otro método empieza con una palabra en que se separan las vocales con sus sonidos. Se dedica un tiempo a la diferencia entre las letras mayúscula y minúscula. Después sigue con una frase en que se separa la palabra “Ana” y con esta palabra van a formar sílabas: Na na Ne ne, etc. Con estas sílabas, a continuación, se forman otras palabras. La elección de palabras no es muy clara: son palabras sueltas. El método es para adultos, pero no toma en cuenta el interés de los adultos.

El método ecléctico

El método ecléctico aprovecha los aportes de los métodos globales, analíticos, sintéticos y psicofonéticos.

Uno de estos métodos eclécticos empieza con dibujos y palabras se presentan el tema “escuela”. Después se presentan las vocales y luego cada una de las consonantes, formando sílabas, palabras y frases sueltas. Otras unidades empiezan con un pequeño texto, después se presentan palabras del texto y finalmente forman sílabas.

Otro método está basado en el problema de una lectura deficiente de los niños de la primaria. El objetivo de este trabajo es enseñar a leer y escribir en el menor tiempo posible para mejorar la comprensión lectora. Parte de la idea es que la lectura y escritura son habilidades que deben lograrse de manera simultánea y paralela (otros métodos optan por un aprendizaje de la lectura previo al proceso de la escritura). La base del método forma la teoría de Pestalozzi en que se divide el estudio de la escritura en 2 períodos: uno en que el niño se familiariza con las

formas de las letras y sus combinaciones y otro en que ejercita la mano y usa la pluma para aplicar el arte de hablar, ya conociendo los fundamentos gramaticales, se fortalece su memoria y la imaginación. La base pedagógica es capacitar a los niños para que manejen la lengua correctamente, tanto oral como escrita, y motivarlos a reproducirla en ambas formas. Hay que evaluar constantemente y corregir los errores en seguida para desarrollar las habilidades de la lectura y escritura paralelamente. Se piensa que el niño llega al colegio como arcilla que el maestro tiene que moldear para darle la forma deseada.

LOS MÉTODOS TRADICIONALES CON ELEMENTOS NUEVOS

Se recibieron 20 trabajos que se pueden clasificar como métodos tradicionales, pero que tienen al mismo tiempo algunos elementos nuevos en forma de material de ayuda o por el hecho de que prestan atención a diferencias lingüísticas o porque toman en cuenta el entorno social y cultural de los alumnos.

De estos 20 trabajos, 6 son de Bolivia, 4 de Colombia, 6 de Chile, 2 del Ecuador y 2 del Perú.

CARACTERÍSTICAS GENERALES

Estos métodos consideran el proceso de la lectoescritura como una compleja actividad mental en que el niño tiene que esforzarse por tener conciencia de lo que lee. La lectoescritura es una actividad que envuelve el reconocimiento visual de los símbolos, la asociación de éstos con las palabras y la relación de las palabras con las ideas y sentimientos. La lectura demanda preparación, exige una madurez mental y es una iniciación en los caminos del conocer.

El niño aprende desde el principio que leer es tratar de entender el sentido del texto. La práctica se basa en unos temas de interés para el niño. Los niños empiezan a hablar y a escribir según su conocimiento y se ayudan entre sí. Se presta mucha atención a la lectura y la escritura de palabras y frases sueltas.

La enseñanza de la lectoescritura debe formar parte de un amplio plan educativo que permita establecer conexiones con las demás asignaturas desde el principio, mientras que los maestros respeten las diferencias culturales, lingüísticas y el ritmo del aprendizaje de los niños.

Los métodos prestan, en general, atención al medio en que viven los niños y a sus intereses. Además, se hace un esfuerzo para que la enseñanza sea más democrática y cariñosa.

LOS OBJETIVOS

El fin de la escuela no solamente es enseñar a leer, escribir y contar, sino contribuir a desarrollar en el niño aptitudes y capacidades, educarlo con vistas a la vida social y tratar de formar la personalidad del niño sin deformarle su individualidad.

Los objetivos encontrados en los diferentes métodos son:

- Desarrollar la personalidad del niño.
- Desarrollar un selecto vocabulario de reconocimiento inmediato, de modo que leer sea desde sus comienzos adueñarse del pensamiento y no mero reconocimiento.
- Desarrollar fluidez en la preparación del niño para el proceso de la lectoescritura.
- Desarrollar la habilidad para dominar el vocabulario y su significado.
- Desarrollar la habilidad para analizar las palabras.
- Aprender a usar las siguientes destrezas indispensables: resumir, sintetizar, subordinar y coordinar.
- Ampliar la habilidad para emplear diccionarios, índices, apéndices, glosarios, notas marginales, mapas, láminas, libros, etc.
- Los niños se motivan y encuentran satisfacción en leer y escribir como medio para informarse, expresarse, comunicarse, distraerse, hacer valer sus derechos y actuar sobre su realidad.
- Los niños comprenden siempre los mensajes que leen y escriben desde el inicio del aprendizaje.
- Los niños manejan fluidamente el lenguaje oral y escrito para que su comunicación con los demás sea más eficaz.
- Los niños fortalecen su identidad personal y cultural en un ambiente de práctica democrática en el grupo.
- Los niños disfrutan el acto de leer por descubrimiento, interrogando el texto, formulando hipótesis acerca de su sentido y significado y luego verificando las hipótesis previas.

PRERREQUISITOS

- Las actividades preparatorias deben ser gratas para los niños.
- Todos los materiales necesarios deben estar presentes.
- Es importante crear en los niños actitudes positivas ante la lectura.
- Los niños deben acostumbrarse a trabajar desde el principio con plena conciencia de responsabilidad y cada uno debe sentirse capaz de hacer algo por sí mismo.

- Los maestros deben favorecer la construcción de la lectura y la escritura, estimulando en los niños la formulación de hipótesis, la confrontación de puntos de vista con sus compañeros y su maestro y la solución de problemas.
- Los maestros deben utilizar situaciones y materiales de lectura interesantes para los niños, que estimulen su curiosidad por descubrir los mensajes escritos, para lo cual el deletreo sólo construya el medio y no el fin del aprendizaje.
- Los maestros deben crear situaciones que despierten la necesidad de escribir con una finalidad clara para los niños (transmitir su mensaje), enfatizando la escritura espontánea de los niños sobre la copia.
- Al mismo tiempo, es importante crear un ambiente de autodisciplina donde cada niño se sienta importante como individuo y a la vez solidario con el grupo; el maestro y los niños se pondrán de acuerdo sobre las normas a respetar.

EL PROCESO DE LA LECTURA Y ESCRITURA

La lectura

Se distinguen 3 etapas en el proceso de la lectura:

La etapa del aprestamiento que sirve como la preparación para la tarea de aprender a leer y escribir a través de actividades previamente establecidas de manera sistemática. Se puede pensar en actividades de observación, interpretación y descripción de gráficos, para luego terminar con la letra y la memorización del cartel a través de varios ejercicios.

La lectura inicial en que el niño aprende a reconocer cada una de las palabras que se presentan ante él, identificar sus partes, relacionar unas con otras, asociarlas a los sonidos correspondientes, mediante la aplicación del método elegido. La manera sistemática ayuda a los niños a registrar lo aprendido en la memoria larga y su reconocimiento o reproducción llega a transformarse en una operación cada vez más automática. Una vez superada la etapa de la decodificación correspondiente a la lectura inicial, se pasa a una etapa intermedia destinada a lograr mayor fluidez, la cual abarca los tres primeros años de escuela.

La lectura comprensiva donde el niño muestra que ha comprendido la lectura y es capaz de interpretar el texto. Se requiere de ciertas condiciones de estructura y contenido de los textos accesibles al mundo de intereses, experiencias, motivaciones y necesidades de los niños. El niño tendrá que aprender a manejar códigos para interpretar analíticamente los textos.

La escritura

También el aprendizaje de la escritura es un proceso que se desarrolla gradualmente. El proceso está integrado por etapas claramente definidas que van desde el garabateo de las señales y los dibujos hechos por los niños cuando juegan a escribir, hasta la escritura usada por un adulto. Se considera el proceso de la escritura como un proceso sumamente complejo.

Se distinguen dos etapas:

La escritura inicial

Etapa pre-caligráfica infantil, en la cual el niño presenta una serie de rasgos que revelan su falta de dominio y control del acto gráfico. Un programa graduado del aprendizaje de la escritura manuscrita involucra el aprendizaje de las palabras, su descomposición y generalización; aprendizaje del ligado y regularidad de la escritura. La etapa es larga y fatigosa, pero se tiende a olvidar una vez estabilizado el comportamiento grafomotor, llegando a automatizarse hasta que el reconocimiento o reproducción llega a transformarse en una reproducción automática.

La escritura creativa o espontánea

Una vez consolidados los aspectos automáticos, se debe estimular la escritura creativa o espontánea y, gradualmente, el aprendizaje de las habilidades específicas de la escritura (ortografía, estructuras gramaticales, destrezas funcionales). La escritura creativa o significativa es uno de los mejores medios para estimular los procesos de pensamiento e imaginación.

LOS DIFERENTES MÉTODOS

- Uno de los métodos parte de la idea de que se puede desarrollar en los niños la capacidad de aprender la lectura y escritura en forma lúdica. Al método (tradicional) se le acompaña un set didáctico que consiste en vocales y consonantes de diferentes colores de plástico con elementos especiales para usar fácilmente las letras para estimular la formación de palabras y frases y la lectura de sus composiciones después. El material está elaborado especialmente para niños con problemas en la lectura y escritura con el método corriente en la sala de clase. Los niños pueden trabajar en forma individual o en grupos, según sus necesidades.

- El otro método propone un aprendizaje que consiste de tres etapas: globalización, descomposición y generalización.

Globalización: Se presenta una palabra con un dibujo como motivador del aprendizaje. Los niños leen y copian la palabra.

Descomposición: La palabra estudiada antes se separa en las sílabas de que consta. Según vayan avanzando en el proceso, podrán realizar inmediatamente la generalización.

Generalización: Repasar la etapa de descomposición de la sílaba de estudio, sin nombrar la letra sino pronunciando su sonido, vocalizando adecuadamente como suena. Con las sílabas se pueden construir nuevas palabras.

- Otro ejemplo son los métodos psicosociales que consisten en materiales elaborados para los niños de zonas rurales y niños indígenas. Se han recibido tres métodos para la enseñanza de niños indígenas. Se ha elaborado un diseño curricular adecuado para los niños de zonas rurales y ofrece un aprendizaje simultáneo de diferentes grupos activos y una vinculación con las necesidades de aprendizaje en la comunidad.

La primera etapa consiste en ejercicios de desarrollo del lenguaje, historietas mudas (dibujos que inviten a los niños a interpretar situaciones), discriminación visual y auditiva, coordinación visomotriz y asociación lógica, a base de dibujos del entorno andino rural.

La segunda etapa consiste en ejercicios de pre-lectura y pre-escritura y aprendizaje de las vocales. La manera de introducir las letras es muy difícil de aprender para los niños. Después tienen que leer y escribir las vocales con muchas repeticiones. Para los niños de la zona andina, recomiendan empezar con las tres vocales que conocen (a-i-u) antes de introducir las otras dos vocales (o-e).

La tercera etapa consiste en ejercicios de lectura y escritura inicial, unidades con fonogramas y lectura comprensiva y escritura formal. Los dibujos representan el mundo andino, pero las sílabas, las palabras y las frases no tienen mucho que ver con el mundo del niño andino. (Ejemplos: "la lana de llama es menuda", "Dámaso, dame la madeja de lana", "la gitana gime allegada a su mamá").

Al final se presentan unas historias cortas que pueden interesar a los niños. Sugieren actividades alternativas que pueden hacer los niños en un programa de atención integral.

- Otro método propone el uso del computador como apoyo para el aprendizaje de la lectoescritura. En base a teorías psicológicas conductivistas y cognoscitivistas (Tolman, Ausubel y posición Gestalt), las etapas de desarrollo intelectual de Piaget llegan a la lectura inicial que es, según los autores, la codificación de las palabras para aprender a leer. Aprender a leer consiste en una serie de destrezas específicas con el fin de que el niño las mecanice. Empieza con el aprendizaje de los nombres de las letras, los sonidos de las letras y las sílabas.

Han elaborado el programa “logo” con sustentación teórica de Piaget para ayudar a los niños a aprender a leer y escribir jugando, de modo natural. Usan como vehículo el uso de una tortuga que obliga a los niños a reflexionar sobre los pasos durante el proceso de la lectura y escritura. Desafortunadamente el método es muy tradicional en su aplicación: vocales, sílabas, palabras sueltas.

- Un método que integra las áreas de estudios sociales, ciencias naturales y matemáticas dentro del proceso del aprendizaje de la lectura y la escritura. El método se desarrolla según la metodología global-analítica que permite a los niños aprender y desarrollar sus capacidades o destrezas en forma lúdica y creativa. Se proponen distintas y variadas actividades en una cierta secuencia que permiten, al mismo tiempo, el aprendizaje de las áreas básicas y la lectura y escritura. Los profesores tienen la posibilidad de hacer una selección para sus alumnos, tomando en cuenta las necesidades de cada uno y respetando el ritmo individual de los alumnos. La organización es por unidades didácticas alrededor de un eje organizador (el núcleo). Al mismo tiempo, toman en cuenta valores como las relaciones interpersonales, interculturales y medio ambiente. Dentro del proceso de la lectoescritura se trabaja con la “lectura” de imágenes (en forma oral, por medio de drama, imaginaciones), la lectura de cuentos, trabajar con frases, con palabras, con sílabas y grupos consonánticos y ayudar a los niños a copiar las letras en la escritura. En la escritura se empieza con las vocales “a”, “i”, “o”. Después se introducen las consonantes en forma de sílabas, pa, pe, pi, po, pu y con estas sílabas forman palabras.
- También hay un ejemplo que usa el periódico como recurso pedagógico para el desarrollo de la lectoescritura. El lector descifra, clasifica, condensa, analiza y evalúa de acuerdo con su propia experiencia y con el propósito que le motive; por lo tanto, los programas y actividades escolares deben plantearse teniendo en cuenta que pueden existir usos y funciones diferentes, como también distintas formas de trabajar un texto. La meta es lograr un buen aprendizaje de la lectura crítica y comprensiva.

Se proponen las siguientes etapas: el desarrollo de las habilidades psicolingüísticas; despertar el interés por la lectura mediante la utilización de textos significativos; lectura productiva, un método organizado de pensar, leer y escribir; trabajo de aula. Se presentan textos cortos a los niños, acompañados de preguntas que no miden la comprensión verdadera de la lectura. Los niños tienen que buscar las respuestas en el texto. Se puede medir si los niños son capaces de repetir fragmentos de textos, pero no se mide la comprensión lectora.

El método Ideo-psicodinámico dirige el aprendizaje inicial de la lectura y escritura que comprende el desarrollo de los 5 momentos de la etapa de aprestamiento y el desarrollo de los 3 ciclos de la etapa de aprendizaje.

Etapas de aprestamiento: Juegos dirigidos a enriquecer el vocabulario de los niños hasta 35 palabras y fijarlas en su memoria motora a base de cuentos.

Identificar auditiva y oralmente la sílaba inicial de las 35 palabras empleadas en el primer momento.

Uso del silabario dinámico.

Empleo del dibujo esquemático.

8 actividades en el esquema de aprendizaje 1: en una manera lúdica enseñar a “dibujar” las primeras letras.

MÉTODOS CON ÉNFASIS EN LA COMPRENSION

Se recibieron 6 trabajos que solamente prestan atención a la comprensión lectora y su grupo meta son los alumnos del 4º grado básico: 3 trabajos de Colombia, 1 de Chile, 1 de Ecuador y 1 de Perú.

CARACTERÍSTICAS GENERALES

Se trata de módulos claros y sencillos de inter-aprendizaje, que garantizan el trabajo del alumno y exigen su compromiso. Además estimulan la cooperación entre los alumnos. Al mismo tiempo no se permiten errores gramaticales ni ortográficos. El alumno tiene que repetir tres o cuatro veces la escritura de la palabra equivocada. Exige que los alumnos busquen el significado de palabras desconocidas en un diccionario. Exigen lectura mecánica en voz alta. Hay espacio para los comentarios personales.

Se ve el aprendizaje de la lengua como un total de desarrollo de habilidades comunicativas y aprendizaje de aspectos comunicativos, lingüísticos y literarios.

Se considera la lectura como un proceso interactivo. El modelo ofrece una categorización del vocabulario para que pueda ser memorizado y utilizado adecuadamente. El aprendizaje de la lectura como un proceso de varios años, relacionado con la búsqueda permanente de sentido. Es importante saber para qué, cuándo y cómo leer. Considerar la lectura como un eje integrador posibilita la formación de un lector crítico y autónomo. Escribir como leer es un acto de transformación que permite ir construyendo una expresión a través del tejido del lenguaje. Es un aprendizaje, pero al mismo tiempo un acto de comunicación. El proceso didáctico es el siguiente: el profesor lee una parte en voz alta; los alumnos conversan después en grupos sobre las diferentes opiniones en cuanto a una situación o personaje, hacen tareas individualmente, leen en voz alta lo que han escrito y se corrigen entre sí.

La comprensión es un diálogo entre el autor y el lector en un proceso activo. El lector interpreta lo que lee a la luz de sus conocimientos previos sobre el tema

tratado. Comprender no es simplemente recordar e informar textualmente lo que se ha leído.

OBJETIVOS

En los métodos se da prioridad a la lectura durante las clases de Castellano, porque mediante la lectura se entra en contacto con el tiempo, el espacio y los valores culturales. El saber leer un problema garantiza su solución. La lectura siempre tiene que ser comprensiva. El maestro es un facilitador en este proceso.

- La lectura debe enseñarse como instrumento de búsqueda de información y exploración del conocimiento, como medio de aproximación a las diversas manifestaciones de la cultura y del arte, como actividad formativa, como recurso para deleitar y enriquecer el espíritu.
- Hay que disminuir las condiciones del fracaso escolar en las escuelas mejorando la capacidad de lectura de los niños.
- Desarrollar en los niños una actitud más positiva frente al proceso de lectura optimizando su eficacia.
- Ayudar a los estudiantes de la universidad a desarrollar la capacidad para comprender y reseñar adecuadamente los textos científicos y argumentativos.

PRERREQUISITOS

Para llegar a una mejor comprensión lectora es importante:

- Proveer a los profesores de un repertorio básico de estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora.
- Producir materiales didácticos fundados en una conceptualización actualizada del proceso de lectura.

EL PROCESO DE LA LECTOESCRITURA

El profesor lee en voz alta, después los niños leen silenciosamente, deteniéndose cada vez que no comprendan lo que lean. Se sugiere que los niños consulten un diccionario antes de seguir leyendo. Otras estrategias que se pueden emplear son: durante la lectura de un cuento se puede parar e invitar a los niños a que inventen un final para el cuento.

Esta forma de predecir dinamiza los mecanismos internos del lector: se adelanta a lo que viene, crea hipótesis y necesita chequear en el texto si está

correcto. La predicción estimula la imaginación y permite crear referentes que enriquezcan la construcción de sentido del texto.

Se ubican tres momentos en el proceso de la lectura: antes, durante y después. Cada uno cumple una función específica para la formación del lector.

EJEMPLOS

Uno de los métodos introduce tres mecanismos para evaluar la lectura comprensiva: el resumen, el cuestionario y la lectura creadora.

Por “resumir” se entiende el reducir a términos breves y precisos lo esencial de un asunto o materia. Sugieren los siguientes pasos para lograrlo:

- subrayar las ideas principales y eliminar diálogos, descripciones, repeticiones y los detalles;
- hacer un guión con las ideas principales;
- dar forma a las ideas mediante la redacción.

Los niños tienen que elaborar preguntas relacionadas con lo que han leído, cuestionarse sobre su nivel de comprensión y tienen el derecho de tener su propia interpretación del texto.

Otro método se basa en la teoría sobre mapas semánticos. Se introduce el modelo holístico con base en la teoría de los “esquemas” y la teoría del discurso. Usan estas bases para organizar la mente de los niños, para ayudarlos a memorizar y para que en un futuro pueda utilizar ese esquema para ampliarlo con nuevos conocimientos. Es un instrumento para ayudar a los niños a organizarse para la comprensión de un texto.

MÉTODOS TEÓRICOS SIN PRÁCTICA

Se recibieron 11 trabajos teóricos sin referencia a la práctica, 7 de Colombia, 2 de Chile, 1 del Ecuador y 1 del Perú.

Un ejemplo es el módulo de análisis de textos no literarios. El propósito es proporcionar a los estudiantes las técnicas apropiadas para mejorar su competencia lingüística e instrumentos teóricos para el análisis científico y la comprensión crítica del hecho lingüístico. Toma como punto de partida la comunicación y se centra en la recepción y transmisión de los mensajes orales y escritos. La teoría del trabajo está basada en la teoría lingüística de Saussure y Jakobson. El módulo va dirigido a alumnos de educación secundaria y superior.

Otro método intenta entregar principios metodológicos para redactar y

componer textos lingüísticos sustentados sobre la base de los estudios de la lingüística del texto. Se trata de una teoría sobre el lenguaje, los niveles de estudio del signo lingüístico, la redacción y composición. Describe la diferencia entre redacción intratextual y redacción extratextual. Es una teoría metalingüística con la intención de mostrar cómo se emplea la lengua en el proceso de producción (habla) y en la composición escolar.

Una propuesta pedagógica para la enseñanza de la lectoescritura a partir de la literatura. En la teoría se toman en cuenta diferentes temas como la comunicación y la lectura; el lenguaje; el pensamiento como constructor de significados; la lectura; el sujeto lector; la escuela; el contexto familiar. En lo que se refiere a la comprensión de lectura: los niños pueden encontrar las respuestas “al pie de la letra” en el texto.

Un estudio busca respuesta a la pregunta: ¿Cómo influyen el ambiente educativo del hogar y la automaticidad de la lectura en el rendimiento académico de los alumnos? Parte de la idea de que un niño comienza a leer pronunciando letras y decodificando palabras y que, con la práctica, comete menos errores, lee por frases y logra automatismo en la lectura (alrededor del quinto grado básico). El trabajo contiene mucha teoría y no da pautas concretas para mejorar la comprensión lectora, ni tiene guía didáctica.

El último método consiste en premisas teóricas, principios pedagógicos, técnica de la lectura y escritura y termina con conclusiones y recomendaciones. Parte de la teoría de que la lectura y la escritura responden a procesos lingüísticos sumamente elevados que ciertos alumnos no pueden alcanzar, por su severa privación cultural asociada a las condiciones de extrema pobreza. El enfoque de este método gira alrededor del concepto de la voluntariedad y optatividad del proceso pedagógico. La pedagogía del sujeto se interesa principalmente por la comprensión y reafirmación de la voluntad de docentes y alumnos, que en su singularidad escapará siempre a cualquier forma de diseño o control objetivos.

MÉTODOS INNOVADORES

Del total de 77 trabajos, se recibieron solamente 10 trabajos con enfoques verdaderamente innovadores (3 de Bolivia, 6 de Colombia y 1 de Chile).

CARACTERÍSTICAS GENERALES

Hay un replanteamiento pedagógico del esquema lineal acumulativo de enseñanza dosificada, cargado de motivación extrínseca, tendencia a la mecanización, énfasis en las habilidades y corrección insistente, hacia un aprendizaje más fluido y natural.

En vez de hablar de un nuevo método para el aprendizaje y la enseñanza de la lectoescritura, se trata de nuevos enfoques y un cambio de actitudes y conceptos:

A los maestros se les da un nuevo rol como facilitadores del proceso espontáneo que está presente en el niño para aprender. Los niños llegan a la escuela con una serie de saberes y experiencias y son capaces de aprender nuevas cosas. El maestro debe facilitar el aprendizaje y no obstaculizarlo. Si el maestro se acerca más a los niños, hay mayor comunicación, más progreso de acuerdo a los intereses de los niños, valorización del trabajo en grupos y la lectura y escritura cumplen funciones comunicativas reales en la escuela. El rol del profesor se convierte en el de un orientador para ayudar a los niños a cuestionar sus redacciones las que, gracias al contacto permanente con material impreso y su participación activa en el proceso de descubrimiento y corrección de sus errores, se mejoran sin necesidad de largos ejercicios que ocasionen cansancio y apatía por la escritura. Es importante dar al niño la oportunidad de expresarse sobre qué es importante para él, se le reconozcan sus capacidades y se le de la oportunidad de relacionar, analizar, descubrir, preguntar, reflexionar, recrearse con la lectura y sentir amor por el estudio.

La educación es un proceso que nunca termina, porque el hombre está en constante cambio al igual que la sociedad. La educación entonces no puede mirar un solo aspecto de la personalidad sino que tiene que ahondar en todos los elementos que tengan que ver con la persona humana; esto conlleva al desarrollo integral.

Por medio de la lectura y la escritura los niños demuestran las capacidades que llevan dentro. Estas actividades aportan un excelente medio para desarrollar las capacidades del pensamiento creativo y de solución de problemas.

Enseñar= una actitud investigativa permanente que siempre pregunta la opinión de los niños, mide sus conocimientos previos, los pone en discusión.

Aprender= un proceso en que los niños se apropian del saber de manera creativa y con un espíritu de investigación del mundo que les rodea y de los objetos que les interesan y que necesitan para aprender.

Alfabetizarse= cambiar la posición que ocupamos en el mundo, tener voz y ser escuchado. Ser alfabetizado implica: comparar, argumentar y crear trozos amplios de lengua oral y escrita en respuesta a diferentes clases de textos en los cuales se ha establecido la comunicación, la reflexión y la interpelación.

Los nuevos enfoques parten de la idea de que un niño llega al mundo con todas sus potencialidades y todos los niños son capaces de aprender y que solamente "leyendo" se puede aprender a leer. Al padre y al maestro les toca sólo dar todas las oportunidades posibles para que el niño exteriorice y saque a flote todas aquellas facultades que posee y propone. Los niños son sujetos que construyen y reconstruyen sus conocimientos sobre la escritura.

Los nuevos enfoques sostienen que el lenguaje es una destreza que se adquiere

en ausencia de entrenamiento o instrucción directa. Los niños son capaces de sostener conversaciones y expresarse por medio del lenguaje desde los 5 años, sin haber practicado las sub destrezas del habla (discriminación de los sonidos, el número de palabras de vocabulario y la construcción gramatical) y de igual manera pueden aprender la lectura y escritura. La enseñanza de las destrezas convierte a las escuelas en laberintos, donde los niños generalmente se pierden. En el momento en que la estructura tradicional de la escuela rompe el lenguaje en “pedacitos” y lo presenta en forma de sub destrezas, letras y sílabas mutiladas, lo que antes tenía sentido deja de tenerlo y es muy difícil que un niño entienda algo que para él, no tiene sentido.

Por eso es importante presentar cuentos completos en vez de presentar palabras, vocales, consonantes y sílabas mientras que esperan que los niños sean capaces de leer palabra por palabra antes de poder entender una historia. El enfoque está en el significado de lo que se quiere comunicar y no en la estructura del lenguaje. La idea es fomentar la comprensión y el gusto por la literatura.

Lectura no implica el reconocimiento de cada una de las letras ni de su correspondiente valor sonoro. Para la formación de lectores es contraproducente hacer énfasis en el descifrado o hacer depender las experiencias de lectura del dominio de la información grafo-fonética. Se trata de propiciar el acercamiento a los textos escritos y crear la necesidad de leerlos permitiendo construir su sentido a partir de los diferentes índices del texto y del contexto en que aparece. Se trata de formar a niños lectores y productores de texto desde el preescolar.

Como punto de partida se toma la vida cotidiana para proporcionar una mejor motivación y comprensión del proceso de adquisición del lenguaje escrito.

Los nuevos enfoques dan las siguientes razones para explicar la baja comprensión lectora con los métodos tradicionales:

- la falta de conciencia sobre el objetivo fundamental de la lectura;
- la falta de ejercitación sistemática que asegure la formación de hábitos deseables;
- la falta de evaluación en todo el proceso lector;
- la lectura vacilante; preocupación exagerada por la rapidez lectora; materiales de lectura con vocabulario muy difícil; falta de motivación y estimulación para leer; lecturas muy largas; falta de concentración; atención excesiva al tipo de lectura oral; defectos visuales y cansancio físico.

OBJETIVOS

Existe tanta información en el mundo moderno que es necesario enseñar a los alumnos los procesos de pensamiento en cada rama y no presentarles únicamente datos específicos y aislados fuera del contexto. La comunicación oral está

compuesta de palabras, contacto visual, gestos y lenguaje corporal. El idioma hablado es el medio más importante para construir ideas y comunicarlas a los demás. Y por eso es importante reconocer el lenguaje oral dentro de la educación. Los alumnos necesitan practicar o ensayar oralmente lo que escuchan o leen para poder organizar su pensamiento y así entender mejor. La base de la lectura es el lenguaje hablado. Los niños llegan al colegio con un lenguaje oral y los profesores deben darles la oportunidad de continuar desarrollando sus destrezas del idioma.

Por estas razones, es importante:

- Conseguir que el niño se exprese libremente a través de sus escritos, permitiéndole el contacto con material impreso y aprovechando los acontecimientos de la vida diaria de los alumnos, como forma de comunicación oral y escrita.
- Estimular el desarrollo de la autonomía en los maestros y los niños, mediante la indagación y el intercambio de puntos de vista en diferentes contextos.
- Propiciar la construcción colectiva del conocimiento y de las normas de convivencia entre los integrantes de la comunidad escolar.
- Confrontar en los maestros su visión tradicional de los niños, sus prácticas autoritarias y su dependencia de los programas y textos curriculares.
- Construir una relación entre la escuela y la vida que logre el equilibrio entre las necesidades individuales y colectivas.
- Incitar a los niños a preguntar, a utilizar lo que saben, a valorarse como sujetos que poseen saberes y que pueden aprender mucho más.
- Que los niños tomen la responsabilidad de su propio aprendizaje.
- Que se vuelvan lectores y escritores independientes.
- Que los alumnos desarrollen su pensamiento crítico y se animen a tomar riesgos durante su aprendizaje.
- Lograr que los niños sean buenos comunicadores, capaces de pensar y de reconocer el pensamiento como el proceso que permite la expresión y la resolución de problemas.

PRERREQUISITOS

- Hay que procurar que los niños estén en un ambiente letrado y usen como material didáctico todo el material escrito que se pueda encontrar.
- Los maestros deben saber que los niños traen una serie de saberes y experiencias consigo cuando llegan a la escuela, con las cuales comprenden nuevos conocimientos.
- Para entrar en interacción con los conocimientos previos, hay que crear situaciones en que los niños puedan expresarse libremente.
- Los procesos de construcción son individuales, pero por medio del trabajo en

grupo y la reflexión colectiva se puede estimular la adquisición de nuevos conocimientos.

- Las situaciones comunicativas funcionales permiten que paralelamente se desarrollen los aspectos afectivos, perceptivos, cognitivos y motores del lenguaje, y que el aprendizaje de éste, pueda integrarse en propuestas de trabajo que además permitan a los niños anticipar, replantear, organizar, clasificar y tomar decisiones.
- El niño creativo necesita un ambiente de comprensión, de aceptación, lo que incluye orientación y dirección, por parte del docente, del padre de familia y de su entorno ambiental.
- Hay que cambiar las relaciones entre maestro, alumnos, conocimiento y la utilización de los espacios.
- Es necesario cambiar los conceptos de un aprendizaje mecánico y repetitivo.
- Crear situaciones y estrategias pedagógicas y didácticas que permitan darle sentido al saber que circula en las escuelas, mediante la interacción con los valores, significación y necesidades del medio social del que provienen los niños.
- Crear espacios para facilitar la participación activa de niños y padres de familia, con atención especial para la democracia, tolerancia, respeto y valoración de la diferencia, solidaridad y cooperación, a medida que se avanza en el proceso de construcción de los conocimientos.

Al contrario de los métodos tradicionales, se ven en el nuevo concepto las habilidades motoras no como prerrequisito para el aprendizaje de la escritura y no las trabajan aisladamente. Desde el preescolar los niños ya avanzan en su formación como productores y lectores de textos sin que signifique que los niños lean y escriban como se establece convencionalmente.

Los niños tienen la oportunidad de aprender en forma lúdica que lo que se dice se puede escribir; que no todo lo que se dice se escribe, que hay que organizar un texto (comienzo, desarrollo, final) para escribirlo y que hay separaciones en lo escrito que no existen en lo oral. Se trata de proponer textos en situaciones significativas que permiten a los niños la oportunidad de trabajar con los textos y confrontar sus ideas con los otros.

EL PROCESO DE LA LECTURA Y ESCRITURA

Para el proceso de la lectoescritura se parte de la idea de que el niño en forma natural tienen tendencial al pensamiento divergente, que en la mayoría de los casos la educación básica limita o atrofia, tanto por falta de capacitación de los docentes como por otras razones de índole curricular. Para el niño el proceso

creativo es tan natural como respirar; sus respuestas son imaginativas, espontáneas, inquietas y originales. En la mayoría de los casos, el mundo que los circunda los inhibe, les impide descubrirlo y utilizarlo, de acuerdo a sus potencialidades.

En los nuevos conceptos, los niños descubren, después de una fase de no distinguir entre dibujar y escribir, que la escritura puede sustituir al dibujo. Las escrituras contextualizadas van acompañadas de dibujos y las escrituras descontextualizadas están representadas sin dibujos. La escritura está representada, al principio, por líneas rectas o quebradas. Las marcas pueden ser todas iguales para los niños. Más tarde los niños van descubriendo que lo que se escribe tiene una cantidad mínima de grafías. De lo contrario no sirve para leer. Además: lo que se escribe tiene una variedad de grafías. Si todas las letras son iguales no se puede leer. El niño además descubre la correspondencia entre la pauta escrita y la parte sonora de la palabra. Empieza a buscar una letra o una marca para representar a la sílaba. Después se da cuenta que una letra no es suficiente y empieza a marcar dos o más grafías para una sílaba.

Se distinguen las siguientes etapas:

Presilábica: los garabatos y las letras, unos a continuación de otros en una interpretación “libre” de construcción personal.

Silábica: se descubre la base de la escritura fonética: empieza a hacer correspondencia sonidos-letras.

Alfabética: el niño ha aprendido a escribir la letra correspondiente a cada sonido.

Los niños aprenden a hablar de manera natural, sin entrenamiento o instrucción directa, solamente por medio de interacción con otras personas. Al llegar a la escuela empiezan las dificultades. Los niños dejan de usar el lenguaje natural, para focalizar su atención en la naturaleza del lenguaje. Es en el aula donde se enfatiza la mecánica y la estructura del mismo, que al convertirse en objeto de estudio consciente, deja de ser significativo y pierde su verdadero propósito.

El lenguaje es *fácil* de aprender cuando es: natural, íntegro, tiene sentido, es interesante, es relevante, pertenece al niño, es parte de un evento real, tiene utilidad social, tiene propósito, el niño elige usarlo, es accesible y cuando el niño se siente seguro y tiene el poder de la expresión.

El lenguaje es *difícil* de aprender cuando es: artificial, está desmenuzado en pedazos, no tiene sentido, es aburrido y sin interés, es irrelevante, pertenece a otros, está fuera de contexto, no tiene valor social, no tiene propósito discernible, es impuesto por otros, es inaccesible y cuando el niño no puede expresarse.

En forma lúdica los niños:

- Exploran las diferencias entre dibujo y escritura y entre lenguaje escrito y lenguaje oral.
- Descubren las funciones sociales de lo escrito a través de situaciones donde

se trata de informar, recordar, analizar, recrear y crear textos, registrar hechos, expresar sentimientos y emociones, etc.

- Manifiestan las ideas utilizando diferentes lenguajes y a través de diferentes formas de comunicación.
- Escuchan e interpretan mensajes del maestro, de los compañeros.
- Tienen contacto, reconocen y producen diferentes tipos de textos.
- Narran cuentos, experiencias o actividades realizadas.
- Describen espacios, personas o cosas.
- Desarrollan un gusto por la lectura y el uso de la biblioteca.
- Avanzan en el proceso de construcción del sistema de escritura en situaciones de uso y producción de diferentes tipos de textos.
- Elaboran libros y otros materiales impresos.

En cuanto a la evaluación, es un proceso continuo y permanente, tomando en cuenta cada uno de los niños como individuos, el trabajo en grupo y el sistema escolar.

- El nivel de comprensión de los alumnos.
- Las estrategias que utiliza para leer independientemente.
- Su preferencia en cuanto a autores y géneros literarios.
- La claridad de ideas es en este enfoque más importante que la caligrafía, la ortografía o la fonética.

Los niños son invitados a escribir desde el primer día de clases, en vez de esperar hasta el final del primer grado o al comienzo del segundo, cuando ya dominan las destrezas dictaminadas por los métodos tradicionales.

El proceso de la escritura de textos:

- Al alumno elige su tema.
- Escribe un borrador.
- Comparte el contenido del borrador con un compañero. Durante este intercambio, el alumno/autor decide si lo escrito está claro, si necesita más información o detalles.
- El alumno añade los elementos necesarios y produce su segundo borrador.
- Presenta su trabajo al maestro, quien sugiere correcciones necesarias.
- Corrige sus errores y edita su trabajo antes de efectuar la copia final.
- Publica su trabajo.

El maestro observa las estrategias de los alumnos en cuanto a:

- La habilidad de compartir borradores y escuchar sugerencias.
- La adaptabilidad y flexibilidad en cuanto a cambios necesarios.
- El manejo de la estructura gramatical.
- El uso del lenguaje: calidad de descripciones, detalles de personajes y escenarios, secuencia de acciones y diálogos y el vocabulario empleado.
- La variedad de géneros literarios.

- El desarrollo de destrezas y estrategias de edición: ortografía, puntuación, presentación y formato.

De esta manera, en un ambiente abierto y cálido los niños pueden mostrar sus cualidades como lectores autónomos y escritores creativos.

Durante la lectura creativa, el lector proporciona a la lectura una imaginación rica que le hace capaz de disfrutar de mucho de lo que no puede comprender totalmente o de lo que sólo había podido experimentar indirectamente. Significa la habilidad de interpretar la vida empleando el medio de la literatura. Entra en funcionamiento a través de la interrelación del autor que crea la obra, el lector que la recrea y la obra.

La escritura creativa depende de la acumulación de experiencias sensoriales que se hayan registrado en la mente del individuo y permanezcan allí esperando ser estimuladas y recordadas (riqueza interior). El niño que está dirigido interiormente por la magia de las palabras, disfruta con la experiencia de escribir.

Los niños deben pensar creativamente, con libertad, sin temores, con un programa que les abra caminos y oportunidades que les permitan seleccionar su propio tema y forma de expresión. La creatividad no se enseña, pero el maestro tiene la responsabilidad de procurar motivarla, liberarla, alimentarla y guiarla, creando un ambiente en que el niño tiene la oportunidad de escribir y el maestro escucha lo que quiere decir el niño.