

La labor del postgrado de lectura en la formación de docentes en el área de lectoescritura a nivel de pregrado

Stella Serrano de Moreno*

Introducción

Esta comunicación tiene como propósito fundamental presentar algunas experiencias relacionadas con la formación docente en el área de lectoescritura. Experiencias llevadas a cabo por el **Postgrado de Lectura** en los cursos que sobre el área se realizan con docentes en servicio que estudian la licenciatura en **Educación Básica Integral en la Escuela de Educación, Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela**. Es necesario hacer notar que esta modalidad de dos semestres consecutivos sólo se ofrece en la U.L.A., debido a la petición expresa de nuestro Posgrado.

Las asignaturas de Lectoescritura I y II forman parte del componente de formación especializada del Plan de Estudios de la referida mención, creada en la Escuela de Educación a fin de atender a las necesidades de formación docente para el nivel de Educación Básica (primero a noveno año), dentro del Sistema Educativo Venezolano, tal como lo consagra la Ley de Educación, vigente a partir del 26 de julio de 1980.

Los programas de estudio se propusieron de tal forma que permitieran estimular en el estudiante docente el desarrollo de su capacidad como lector y escritor; que propiciara el análisis y discusión de los problemas surgidos, por un lado, a partir de la reflexión sobre los planteamientos teóricos acerca de la adquisición de la lengua escrita y por el otro, de las experiencias pedagógicas de los participantes.

Los programas se adecuan al perfil del docente esbozado en el normativo de Educación Básica del Ministerio de Educación (1987), en el cual se señalan como condiciones profesionales del maestro, entre otras las siguientes:

“Un facilitador de oportunidades que propicien experiencias de aprendizaje, para lo cual diseña, desarrolla y evalúa variedad de situaciones y estrategias metodológicas que estimulan la actividad de los educandos, a fin de lograr aprendizajes significativos para ellos y que a la vez respondan a los propósitos y objetivos de la educación en este sentido.”

“Un investigador que considera las estrategias de aprendizaje como hipótesis de acción para examinarlas y comprobar su eficacia a fin de mantenerlas, modificarlas o sustituirlas, por lo que persigue un conocimiento cada vez más profundo acerca de las condiciones que favorecen u obstaculizan el aprendizaje como vía para mejorar el quehacer educativo.”

* Postgrado en Educación Mención Lectura, Facultad de Humanidades y Educación. Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

Estas exigencias plantean al docente nuevos retos en cuanto a su formación y le imponen cambios. Tiene que comprender cuáles son las características del proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, tiene que estar preparado para crear situaciones que permitan orientar el aprendizaje del niño; para confiar plenamente en su capacidad de aprender y para respetarlo como constructor de su conocimiento.

En tal sentido, el curso tiene como propósitos fundamentales:

1. Proporcionar a los docentes los conocimientos necesarios sobre los procesos de aprendizaje en general y sobre el aprendizaje de la lengua escrita en particular, de acuerdo con las teorías más recientes.

2. Definir y analizar los principios fundamentales que deben orientar una propuesta pedagógica basada en el aprendizaje de la lectoescritura como proceso constructivo.

3. Diseñar y ensayar en el aula nuevas situaciones pedagógicas que promuevan el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

4. Reorientar la evaluación como una actividad continua y permanente durante todo el proceso de aprendizaje, realizada no para castigar ni corregir, sino para orientar al niño y redefinir el proceso de aprendizaje.

Desarrollo del curso

Me voy a referir ahora a la experiencia llevada a cabo como profesora del Postgrado de Lectura, en los cursos de Lectoescritura I y II realizada con un grupo de docentes que trabajan en el nivel de Educación Básica.

Principios que fundamentan la experiencia

El curso se inició con la definición y el análisis de los principios que orientan la propuesta pedagógica basada en el aprendizaje de la lectoescritura como proceso constructivo.

Esos principios se derivan de la psicología genética de Piaget, quien aportó una visión constructivista del aprendizaje y de las teorías que conciben la lectoescritura como un proceso constructivo (Smith, 1971; Spiro, 1980; Ferreiro, 1985) y transaccional (Roseblatt, 1978,1985). De esta forma, cuatro son los principios generales que sirvieron de guía a nuestra actividad pedagógica:

- concebir el aprendizaje como un proceso constructivo;
- reconocer al alumno como constructor de su conocimiento;
- comprender la lengua escrita como proceso de generación de significados cuya función social es la comunicación; y
- ayudar al docente a adoptar una actitud más creativa y más respetuosa de lo que hace y piensa el alumno.

Concebir el aprendizaje como un proceso constructivo y reconocer al alumno como constructor de su conocimiento.

Reconocer y valorar al alumno como constructor de su propio conocimiento significa comprender que gracias a la interacción que establece con el medio en el cual vive elabora el conocimiento. Este conocimiento se va enriqueciendo a medida que el sujeto va atribuyendo significación a los seres, objetos y fenómenos de la realidad, a medida que va comprendiendo sus rasgos esenciales y relaciones y a medida que va estructurando y desarrollando sus estrategias y procesos cognoscitivos. De esta forma, el alumno se convierte en un sujeto cuyo verdadero aprendizaje ocurre a partir de reflexiones, de elaboraciones y de aproximaciones sucesivas hacia la comprensión de relaciones lógicas.

Debe, entonces, comprenderse que el aprendizaje de la lengua escrita no ocurre mediante la suma de elementos memorizados mecánicamente para ser repetidos, sino que el niño va elaborando sistemas de relaciones entre los elementos que va incorporando, en función de la información disponible. Al respecto, Ferreiro (1985) expresa: "Uno de los grandes descubrimientos piagetianos fue el poner de manifiesto que el crecimiento intelectual no consiste en una adición de conocimientos sino en grandes períodos de reestructuración y, en muchos casos, reestructuración de las mismas informaciones anteriores, que cambian de naturaleza al entrar en un nuevo sistema de relaciones" (Kaufman, 1989, p. 14).

En este proceso de conocimiento, la experiencia previa que el alumno trae consigo a la escuela es un factor esencial, pues constituye el punto de partida para aprender. Así lo reconoce Sprangler (1985) al expresar: "el niño trae consigo sus mundos propios".

Comprender la lengua escrita como proceso de generación de significados cuya función social es la comunicación.

La lengua escrita constituye un objeto social y cultural, la cual cumple funciones muy específicas en el seno de nuestra sociedad; es utilizada para obtener y organizar información, para comunicar resultados y para reflexionar sobre nuestras propias vivencias.

Es el instrumento de comunicación por excelencia, por lo tanto su función debe ser rescatada dentro de la escuela para atribuirle su verdadero valor.

En la escuela se proponen un conjunto de actividades disociadas totalmente de la funcionalidad que la lengua escrita debe tener. Para que los niños aprendan a leer y escribir se utilizan oraciones y textos que no corresponden a ningún lenguaje real, es un lenguaje que está fuera de todo contexto comunicativo. Además se proponen actividades carentes de toda significación para el alumno y que lo obligan a olvidarse de todo lo que él sabe acerca del lenguaje.

Es por ello que el rescate de la función social de la lengua escrita debe ser uno de los principios presentes dentro de todas las situaciones que orienten el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Ayudar al docente a adoptar una actitud más creativa y más respetuosa de lo que hace y piensa el alumno.

La experiencia vivida en el curso de Lectoescritura tuvo siempre como propósito brindar al docente oportunidades que le permitieran lograr cambios significativos tanto en su actitud frente al niño y frente al proceso de aprendizaje como en su capacidad por hacer del niño un lector y escritor y por hacer del aula un auténtico medio de formación para él.

Creemos por lo tanto que el papel que el maestro cumple dentro del proceso de aprendizaje debe cambiar, debe dejar de ser un expositor y transmisor de información para convertirse en un facilitador que propicie la lectura y la escritura como fundamentos básicos del conocimiento y que estimule la investigación y la reflexión en el alumno.

El maestro debe estar dispuesto a formarse para comprender y orientar adecuadamente el proceso de aprendizaje, y para abordar con talento creador la misión que le corresponde cumplir. Debe estar dispuesto a desempeñarse como promotor de ideas, como orientador y guía de situaciones que permitan a los niños aprender a leer y escribir de manera natural y significativa; debe ser respetuoso del niño, de sus experiencias, de sus producciones y elaboraciones. Debe estar capacitado para considerar los errores y dificultades confrontadas por los niños como momentos necesarios por los cuales ellos pasan cuando deben entender y resolver problemas inherentes a su proceso de aprendizaje. Por ello, tomamos como hipótesis de acción la planteada por Kaufman (1989), según la cual "...el error constructivo no se evita sino que se acepta su aparición y no se sanciona, sino que se trabaja para su superación" (p. 35).

Situaciones pedagógicas propuestas

La lectura y discusión del material teórico relativo a las nuevas concepciones sobre el proceso de lectura y escritura (Goodman, 1982; Smith, 1990; Ferreiro, 1979, 1988; Lerner, 1990; Dubois, 1990), presentó problemas, ya que los maestros plantearon la imposibilidad de leer los materiales con anticipación debido al tiempo dedicado a los demás cursos de la carrera. Para salvar este obstáculo fue necesario leer con ellos en el aula. A medida que íbamos leyendo se contrastaban los planteamientos de los autores con las actividades de aprendizaje más frecuentes realizadas en la escuela. Esto permitía que ellos mismos propusieran cambios en la planificación e implementación de nuevas situaciones.

La discusión de estos materiales permitía también, establecer los principios que sirven de fundamento para orientar el trabajo docente, en relación con el proceso de aprendizaje y al papel que le corresponde al docente

desempeñar en ese proceso, los cuales fueron presentados en páginas anteriores.

Otra de las actividades a las que se le dio preeminencia fue la discusión de los programas oficiales de la Escuela Básica. Como se trata de maestros en ejercicio que deben utilizar el programa como instrumento de orientación de su labor docente, se consideró que no se podía desconocer, sino que, por el contrario, era necesario rescatarlo e integrarlo al proceso de enseñanza-aprendizaje, y trabajar con él, para que el maestro lo enriqueciera a partir de su aplicación y confrontación con la práctica y lo utilizase adecuadamente en el diseño y organización de situaciones de aprendizaje de lectoescritura. Es por esta razón que en el desarrollo de nuestra experiencia realizamos también una revisión y análisis de los objetivos contemplados en los programas mencionados. Con ello dimos respuesta además, a la preocupación continuamente planteada por los docentes sobre cómo trabajar con el nuevo enfoque que estaban estudiando, tomando en cuenta, al mismo tiempo, lo contemplado, en dichos programas.

Durante esta actividad, se les sugirió a los maestros revisar los objetivos generales y específicos; los contenidos y estrategias metodológicas y de evaluación. Se estableció una discusión bastante rica e interesante entre los maestros acerca de qué es un objetivo y qué importancia tienen para el proceso, por qué se formulan de esa manera y cuáles son los problemas que ha traído a la educación el que todo proceso de planificación, desarrollo y evaluación gire en torno a objetivos formulados en términos de conducta observable y siguiendo una secuencia instruccional.

En el análisis de los objetivos, contenidos y estrategias contemplados en el programa, siempre estuvo presente la posibilidad de llevar al maestro a darse cuenta de que algunas de las actividades relacionadas con la lectura y la escritura son enfocadas como fines en sí mismas, en lugar de ser consideradas como medios para alcanzar un fin, como el realizar una tarea que nos interesa, lo que le resta autenticidad y significación a la actividad y la torna aburrida y sin sentido.

De igual forma, se planteó la necesidad de correlacionar el área de lenguaje con las otras áreas curriculares, a fin de que las actividades básicas del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir se constituyan en el eje integrador de las demás áreas del curriculum escolar. Para ello, la escuela debe presentar situaciones de aprendizaje que requieran la integración y aplicación de conocimientos provenientes de las distintas disciplinas y en donde el lenguaje oral y escrito está presente como medio de comunicación y como fundamento básico del conocimiento.

Una vez definidos los principios que fundamentan la experiencia y después de haber revisado los programas y seleccionado los objetivos que según la programación oficial se debían cumplir durante ese lapso, pero redefiniéndolos en función de los propósitos y principios ya descritos, la etapa siguiente consistió en proponer las situaciones de aprendizaje que habrían de llevarse a cabo, siempre teniendo en cuenta que las mismas respondieran a las características y necesidades particulares de cada grupo.

Para plantear estas situaciones, previamente llegamos a los siguientes acuerdos:

1. Deben ser actividades interesantes y significativas para los niños, relacionadas con la vida y adecuadas al medio en el cual viven; que promuevan la utilización de materiales de lectura variados, interesantes para el niño y acordes con su edad.

2. Las situaciones deben fomentar la participación activa de los alumnos; deben respetar las experiencias previas que ellos traen al proceso; deben plantear problemas que los lleven a buscar información, a organizarla, a reflexionar sobre ellos y a producir soluciones.

3. Deben ser situaciones que permitan a los alumnos compartir, trabajar como un verdadero equipo en el que se intercambian ideas, se confrontan y aceptan opiniones, se comparten materiales.

4. Situaciones que contribuyen a hacer de la evaluación un proceso siempre presente mientras docentes y alumnos viven experiencias de aprendizaje significativas.

5. Situaciones en donde la libertad de acción y de pensamiento del alumno está presente y en donde la comprensión por parte del maestro sobre la actuación del niño contribuya a generar confianza en él sobre sus propias potencialidades y limitaciones.

Las situaciones pedagógicas consistieron en lograr un mayor acercamiento y vinculación de los niños con la lengua escrita; mediante la lectura, interpretación y producción de textos con sentido, como todos aquellos utilizados en la vida real; con el fin de lograr que ellos alcancen una mayor autonomía como usuarios de la lengua escrita.

Se trató en todo momento que las situaciones planteadas permitieran a los niños conversar, plantear opiniones, leer, interpretar, escribir y componer. En cuanto a lectura se propuso leer cuentos, artículos periodísticos, textos con información sobre temas específicos, tarjetas, postales, poesías, fábulas, adivinanzas, canciones, con el propósito de leer para obtener información específica o bien para obtener placer y recrearse con la lectura.

Aunque en cada situación siempre estuvo presente la lectura, la escritura de textos y la expresión oral, en las situaciones de producción de textos se escribieron cuentos, fábulas, poesías, noticias, composiciones sobre temas de interés, tarjetas, cartas, mensajes, instrucciones, propagandas, adivinanzas, conclusiones sobre alguna actividad particular. Todo esto con el propósito de escribir para comunicar a otros ideas, sentimientos, de registrar para recordar, de organizar la información y de escribir como medio de reflexión sobre nuestras propias experiencias.

La planificación de situaciones pedagógicas siempre estuvo orientada hacia la propuesta de actividades que permitieran usar la lectura y la escritura como auténticos modos de comunicación y no como ejercicios mecánicos; buscando siempre una pedagogía centrada en los intereses y posibilidades de

desarrollo del niño y capaz de restituir a la lectura y la escritura su verdadero valor en contextos significativos.

También nos propusimos ayudar al niño a explorar las posibilidades expresivas del lenguaje, a través de actividades que le permitieran dejar correr la imaginación, que se sintiera libre de crear, de soñar, de inventar y de comunicarse; que se convirtiera en un observador del mundo que lo rodea y que pudiera reflejar su percepción de las cosas, de sí mismo y de lo demás a través de la expresión oral y escrita.

Después de presentar y discutir algunas de estas situaciones y el porqué y el para qué de ellas, los docentes organizados en grupos, de acuerdo al grado en el cual estaban trabajando, se dispusieron a reorientar su planificación para el tercer lapso del año escolar.

Esta planificación fue revisada y discutida en grupo en varias oportunidades, sobre todo, la de aquellos docentes que no lograban comprender cómo hacer, cómo introducir cambios en su práctica pedagógica. Una vez que se observaba comprensión y un cambio de actitud interno sobre cómo actuar con sus alumnos, cómo orientarlos y cómo propiciar un ambiente de aprendizaje interesante, enriquecedor y excitante, entonces sí comenzaba el trabajo con sus niños en el aula.

Siempre se enfatizaba sobre la necesidad de comprender que los cambios se van operando gradual y progresivamente, a medida que vamos comprendiendo más al niño, que vamos reflexionando sobre nuestra actitud frente a él y frente al proceso y que vamos cuestionando nuestra propia actuación docente.

Creemos que esa pedagogía que anhelamos y que buscamos puede ir surgiendo cuando se le brinda al docente la oportunidad de reflexionar y de contrastar lo que las nuevas concepciones teóricas sobre el aprendizaje de la lectoescritura plantean y las experiencias que poco a poco el maestro va construyendo y probando a partir de su actuación como docente.

En base a los principios tomados como fundamento de nuestra experiencia y a las ideas surgidas entre los docentes durante las discusiones de la programación presentada, se fueron construyendo un conjunto de situaciones que permitieran orientar la actividad pedagógica en el área de lectoescritura. Algunas de estas situaciones llevadas a cabo con los niños durante el tercer lapso del año escolar 1990-91 fueron las siguientes:

1. La invención de cuentos por los niños sin ninguna intervención por parte del maestro. Discusión entre ellos y con el maestro de estos cuentos con el propósito de contrastar opiniones, de aclarar ideas y conceptos, de reflexionar sobre la ortografía, sobre cómo expresar una idea y de discutir la importancia de organizar las ideas en la producción de textos escritos.

2. Traer al aula diferentes tipos de materiales de lectura, relacionados con hechos históricos y leyendas de distintos países y leer con los alumnos individualmente o en grupos. Esta actividad

brinda la oportunidad a los alumnos de aumentar los conocimientos sobre otras culturas y de compenetrarse con la vida de los pueblos.

3. Leer poesías, versos, copias con el propósito de desarrollar en los niños el gusto y el placer por la lectura para encauzarlos hacia una buena literatura, orientarlos para que desarrollen su sensibilidad por la vida y por el entorno y para que aprecien la belleza de las cosas. Se propuso que un día de cada semana sería dedicado a leer textos poéticos cortos para familiarizarlos con este tipo de lenguaje, poniendo emoción y belleza en lo que se lee y en lo que se dice. Se discutía sobre el significado de algunas estrofas o de algunas expresiones presentes en el poema. Resultó muy gratificante para un grupo de niños el trabajo realizado con la poesía titulada "Coloquio entre el niño y el árbol".

4. Lectura y discusión de diferentes periódicos locales y nacionales, con el fin de buscar información precisa como p.e., localizar las ofertas de artículos de primera necesidad, buscar el nombre y dirección de un pediatra, odontólogo o médico general; localizar una noticia sobre un suceso importante; buscar en la sección cinematográfica una película de su interés. Esta situación proporcionaba a los alumnos oportunidades para utilizar la lectura en la búsqueda de información necesaria para la solución de problemas específicos.

5. Se planificaron actividades como construir juguetes (trompos, papagayos, carros, granjas, etc.), preparar comidas, hacer uso de ciertos productos (desinfectante, abono, insecticida, herbicida...) o de algún electrodoméstico, cuya ejecución requería leer y discutir instrucciones. Esta situación permitió a los alumnos comprender que la lectura es un medio que posibilita la ejecución de aquellas actividades que deben realizarse atendiendo a un orden y tomando ciertas precauciones. En relación con la actividad relacionada con la construcción de juguetes, después de construidos se propuso como actividad complementaria la de describir su funcionamiento y elaborar las instrucciones para su uso. De igual modo, para el desarrollo de esta situación, se correlacionaron los objetivos de lenguaje con matemática, educación para la salud y educación para el trabajo.

6. A partir de conversaciones entre los niños se brindó la oportunidad para que escribieran composiciones sobre sus experiencias vividas. Esta actividad permitió a los alumnos expresarse libremente por escrito, manifestando sus ideas, sentimientos, fantasías, vivencias y opiniones, de manera de lograr gradualmente el desarrollo de su creatividad así como el perfeccionamiento de su expresión escrita.

Después de escribir, cada niño leyó su producción. En algunas oportunidades cuando había dificultades para comprender las ideas expresadas, nos deteníamos para discutir y buscar la mejor manera de expresarla por escrito. Todos participaban colectiva y activamente. Para muchos niños esta actividad resultó interesante pues les permitió plantear inquietudes, presentar y defender sus hipótesis propias y reflexionar sobre sus dificultades al expresar sus ideas por escrito.

Al comienzo, se pudo observar que la escritura presentaba dificultades en muchos niños, quizás la razón de ello se debe a que es ahora cuando están comenzando a concebirla y utilizarla de una manera diferente a cómo ha sido concebida en la escuela: como una copia mecánica de palabras sin sentido. Por otra parte, las experiencias de los niños en cuanto a la organización y selección de las ideas son limitadas y sus recursos expresivos lo son también. Creemos que si se continúa trabajando de esta manera, todas estas dificultades se van superando poco a poco y así la escuela puede contribuir a la formación de niños lectores y escritores.

7. Lectura de cuentos seleccionados por los niños hasta determinado punto, con el propósito de que los alumnos inventen y escriban un final y luego compararlo con el verdadero. Esta actividad para los niños fue placentera. Todos querían anticipar un final y propusieron premios para aquellos niños cuyo final se aproximaba al planteado en el texto. Muchos docentes se sorprendieron al observar que en su curso la mayoría de los niños propusieron finales bastante parecidos al verdadero. De esta actividad se derivaron otras, propuestas por los niños como escribir un cuento diferente pero con el mismo título del cuento leído, dibujar escenas del cuento, etc.

8. Elaboración de tarjetas para el Día de la Madre. Se propuso llevar al aula diferentes tarjetas y se intercambiaron opiniones sobre los distintos mensajes. Se conversó también sobre el significado de regalar tarjetas. Algunos niños manifestaron que a través de una tarjeta se puede demostrar sentimientos de amor, cariño, ternura, amistad, alegría, consuelo, tristeza, compañerismo, solidaridad, etc. Como se acercaba la celebración del Día de la Madre, entre ellos nació la idea de elaborar las tarjetas que debían obsequiar a su mamá en ese día. La experiencia fue gratificante para todos los niños, pues se esmeraron por elaborar la tarjeta más bonita para la madre. De igual forma, en esta actividad se observó que los niños tuvieron mayor posibilidad de compartir entre ellos.

9. Debido a que todos los niños querían tener más información sobre el eclipse solar ocurrido en el mes de julio, querían saber qué sucedió, cuál fue la experiencia en Venezuela y en otros países como México, discutimos sobre cómo podríamos informarnos acerca de lo ocurrido. Algunos niños expresaron que era necesario leer la prensa y conocer la opinión de expertos en la materia. Propusimos entonces, llevar al aula periódicos nacionales como **El Nacional**, **El Universal** y locales como **Frontera**, **Correo de los Andes**, etc..., para leer todas las noticias relacionadas con este acontecimiento.

Después de leer, se discutió sobre el contenido de los artículos, orientando la discusión sobre planteamientos de los autores, comentarios y opiniones personales y sobre los contrastes entre las opiniones de diferentes autores leídos.

10. Se planteó también como actividad exponer la biografía de hombres célebres por sus valores humanos como Simón Bolívar, Don Andrés Bello, Don Tulio Febres Cordero...; dejando que

intervinieran y expusieran sus puntos de vista y plantearan sus opiniones particulares.

Durante el desarrollo de estas situaciones estuvo presente el respeto por las capacidades intelectuales y creativas de cada niño, tomando en cuenta las opiniones de cada uno. Al mismo tiempo se les brindó orientación e información cuando era necesario. Todas estas actividades no sólo despertaron interés, sino que además resultaron agradables en su realización. Por otra parte, permitieron a los maestros tomar conciencia de que existen otras posibilidades pedagógicas de abordar el aprendizaje de la lengua escrita con mucha más libertad y autonomía y mayor respeto y confianza hacia las capacidades del niño.

Para los maestros también constituyó un descubrimiento entender que la lectura y la escritura tienen una funcionalidad, una significación, que constituyen actos de comunicación más que actos de repetición y de memorización de información sin sentido para el alumno.

A medida que se iba trabajando en el aula, cada equipo de docentes, durante cada semana, presentaba ante el grupo de compañeros el trabajo realizado con sus alumnos, con el propósito de compartir entre todos las experiencias vividas en el aula, de discutir las, de evaluarlas, de reorientarlas si observábamos que algo no funcionaba bien. Sobre todo, esta etapa del trabajo resultó importante para aquellos que aún no lograban entender cómo trabajar con los niños de manera distinta, de aquella forma rutinaria y repetitiva como lo habían venido haciendo, a fin de plantear nuevas situaciones y de reflexionar sobre los cambios que debe introducir, partiendo de los cambios que deben operarse en su actitud personal y en sus hábitos de trabajo.

Esta actividad fue enriquecedora para los docentes, ya que cada grupo, además de presentar la experiencia, debía mostrar las producciones de los niños, señalar su participación, sus inquietudes, comentar los sentimientos manifestados por ellos; además de compartir sus sentimientos y de reflexionar sobre los cambios producidos en cada uno como docentes.

Algunas consideraciones como resultados de la experiencia

Nuestra experiencia fue realizada con un propósito fundamental: generar cambios en el docente, respecto de su concepción sobre el aprendizaje de la lengua escrita, de su actitud frente al niño como constructor de su conocimiento y de su papel como promotor de experiencias activas y formativas para él.

Creemos que los docentes experimentaron algunos cambios, lo que nos indica que realizaron su propio aprendizaje, por supuesto en momentos distintos y de acuerdo con sus características personales.

Hemos observado en los docentes que participaron (salvo algunas excepciones), una actitud de permanente reflexión sobre su participación en el aula para orientar el aprendizaje de la lengua escrita; mayor toma de conciencia acerca de las dificultades que ocasionaba a los niños su actitud

autoritaria y poco comprensiva del proceso de construcción del conocimiento realizado por ellos.

En nuestras observaciones se pudo apreciar que los maestros incorporaron la lengua escrita en su aula como un objeto natural y presente en todo momento en las diversas situaciones. Tanto ellos como los niños proponen la lectura como medio de información, como un acto recreativo, al mismo tiempo que escriben con mayor dedicación y entusiasmo, lo que refleja mayor interés por estas actividades.

A medida que se llevó a cabo la experiencia se observó en los docentes más disposición por leer y comentar diferentes materiales y mayor confianza en sus propias producciones escritas, las cuales fueron cada vez más frecuentes, lo que nos indica que ellos van alcanzando seguridad e independencia como lectores y escritores.

El maestro fue dejando de ser la única fuente disponible de información, el único enseñante de letras, sílabas o palabras carentes de sentido para el niño, para convertirse en guía y observador del proceso, respetuoso del niño, de su experiencia y conocedor de sus intereses y motivaciones; creando en el aula una atmósfera de comprensión y de libertad para él, lo que redundará en su crecimiento intelectual, emocional y social.

Las reflexiones que presentamos, formuladas por los maestros a lo largo de la experiencia y recogidas como producto de las observaciones registradas, revelan tales cambios.

“Qué interesante es darnos cuenta de que podemos abordar la enseñanza de la lectura y de la escritura de otra manera. Antes no nos preocupábamos si los alumnos al leer comprendían o no el texto, y mucho menos hacíamos caso a sus producciones escritas, ya que éstas las tomábamos en cuenta sólo para corregir los errores ortográficos, forma de letra y uso de signos de puntuación. Nunca prestamos atención a las ideas expuestas ni a su organización...”

“Observo un gran cambio en los niños. Antes permanecían todos callados, tímidos, sin querer participar en ninguna actividad, debido a que nosotros no les permitíamos ni siquiera que se levantaran de su asiento y como todo les corregíamos y les reprochábamos, vivían asustados. Ahora, a partir de los cambios introducidos en el aula los niños participan activamente y con alegría en la construcción de su conocimiento. Traen materiales de lectura al aula, los leen, escriben, discuten con sus compañeros o con la maestra, intercambian opiniones, realizan experimentos, registran las observaciones y elaboran conclusiones...”

“Debemos ser creativos e innovadores para proponer y crear con los niños actividades interesantes y significativas y evitar así centrarnos únicamente en las orientaciones que nos ofrecen los programas, ya que éstos muy pocas veces coinciden con la realidad que vive el niño en determinadas regiones del país...”

“Como docentes debemos cambiar, dejar de ser tan impositivos, brindar mayor libertad y confianza a nuestros niños y crear un ambiente de

aprendizaje auténtico, con actividades significativas y placenteras para ellos...”

“En el aula hay 'niños problemas', debido a que no les dedicamos ni el tiempo ni la atención individual que todo niño merece, para conocerlos, valorarlos y sobre todo, infundirles esa confianza que tanto necesitan. Los niños se sienten útiles y estimulados en la medida en que se les valora el trabajo que ellos realizan...”

“Si los niños van construyendo poco a poco su conocimiento de la lengua escrita, a medida que van construyendo hipótesis y que van asimilando nuevos esquemas, significa que están aprendiendo aún cuando no lean y escriban como lo hacemos nosotros los adultos. Por lo tanto, debemos respetar sus producciones y reflexionar acerca de los criterios que se toman en cuenta para promoverlos al grado siguiente. Debemos ser cuidadosos de los juicios evaluativos que a veces emitimos...”

Otros maestros planteaban la necesidad de compartir más con los alumnos, de permitirles expresar sus emociones, pensamientos y sentimientos. Esto permite que aprendamos como docentes a valorar a nuestros niños, a conocer sus vivencias. Lo que hemos hecho hasta ahora es desarrollar objetivos y contenidos del programa sin tomar en cuenta sus inquietudes e ignorando por completo los problemas vividos por ellos.

Fue también interesante para los docentes darse cuenta de que los niños tienen un potencial cognoscitivo muy rico, que tienen capacidades inexploradas pero que se ponen de manifiesto cuando al niño se le brinda la oportunidad de actuar y de pensar.

Los maestros concluyeron que se le debe dar más libertad al alumno para que desarrolle y ponga de manifiesto su iniciativa y creatividad. El alumno posee grandes talentos pero no los puede poner de manifiesto debido a que es la escuela la que define cómo debe actuar, qué debe aprender, cuánto y cómo debe hacerlo y en función de intereses totalmente ajenos a sus motivaciones.

Constituyó un descubrimiento para los docentes darse cuenta de que pueden trabajar en el aula de otra manera, sin sentir la presión de parte del personal directivo de la escuela. Esto les permitió tomar conciencia de su autonomía dentro del aula y de su gran responsabilidad para hacer del proceso de aprendizaje de la lengua escrita una actividad placentera y formativa para todos los alumnos.

Por supuesto que estos cambios no se observaron con la misma intensidad y de la misma manera en todos los maestros. Cada uno de ellos, al igual que los niños, tomaron su tiempo para asimilar la información y construir los instrumentos necesarios que les permitan incidir positivamente en el proceso de aprendizaje que el niño realiza.

También confrontamos dificultades, una de ellas, quizás la más importante, fue la imposibilidad de los maestros para abordar la evaluación del proceso. Ellos confesaban su dificultad para convertirse en observadores del niño y su aprendizaje, para hacer registros de las cosas significativas que

suceden a los alumnos individualmente o mientras trabajan en grupos en el aula. Además, les parecía difícil la tarea de analizar la actuación de cada niño, a partir de las observaciones registradas.

Con la realización de todas estas actividades, todos aprendimos tanto los niños como los maestros y el profesor que coordinaba la experiencia, para éste último fue altamente satisfactorio observar los cambios generados en los maestros en cuanto a su actitud frente a los niños y en cuanto al aprendizaje de la lectura y la escritura. Pudimos observar tales cambios en la significación de las situaciones propuestas, en la riqueza de las intervenciones y reflexiones; en la reafirmación de su compromiso por continuar trabajando de esta forma, en esa actitud positiva de querer cambiar él y a su vez generar cambios en la escuela y en la comunidad. Para todos fue una experiencia enriquecedora.

Referencias bibliográficas

- Dubois, M.E. (1990) **El proceso de lectura: de la teoría a la práctica**. Buenos Aires, Aique.
- Dewey, J. (1989) **Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo**. Buenos Aires, Paidós.
- Ferreiro, E. y A. Teberosky (1979) **Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño**. México, Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (1988) **Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso**. Buenos Aires, Bibliotecas Universitarias.
- Goodman, K. (1976) "Behind the Eye: What Happens in Reading." En Singer y Ruddell (eds.) **Theoretical Models and Processes of Reading**. Newark, IRA.
- Goodman, Y. y C. Burke (1980) **Reading Strategies: Focus on Comprehension**. New York, Holt Rinehart and Winston.
- Kaufman, A.M. (1989) **Alfabetización de niños: construcción e intercambio**. Argentina, Aique.
- Lerner, D. y A. Palacios (1990) **El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela**. Caracas, Ministerio de Educación, Kapelusz.
- Ministerio de Educación (1987) **Modelo normativo de educación básica**. Caracas, Ministerio de Educación.
- Piaget, J. (1969) **Psicología y pedagogía**. Barcelona, Ariel.
- Palacios, A.; M. Muñoz y D. Lerner (1990) **Comprensión lectora y expresión escrita**. Experiencia Pedagógica. Buenos Aires, Aique.
- Santelices, L. (1989) "Desarrollo del pensamiento crítico: su relación con la comprensión de la lectura y otras áreas del curriculum." En **Lectura y Vida**, Año 10, **1**, 24-28.
- Serrano, S. (1989) "El docente y la evaluación de la lectoescritura." En **Lectura y Vida**, Año 10, **3**, 16-19.
- Serrano, S. (1990) **El proceso de enseñanza-aprendizaje**. Mérida, Consejo de Estudios de Postgrado y Consejo de Publicaciones, Universidad de los Andes.
- Smith, F. (1990) **Para darle sentido a la lectura**. España, Madrid, Visor.