

PROCESOS PEDAGÓGICOS PARA QUE LA LECTURA Y LA ESCRITURA SEAN ACTIVIDADES PRODUCTIVAS.



JUANA COLMENARES ACOSTA
GLORIA PATRICIA FLOREZ PRADA
EDITH BARRERA SERRANO
FIDELINA SALAZAR REAL



La lectura y la escritura no son simples procesos de descodificación o codificación de textos, por el contrario, estas actividades requieren de un nivel alto de procesamiento en el que están involucrados actos de significación, interpretación y comprensión.

La lectura y la escritura deben dejar de ser actividades de reproducción para llegar a ser actividades de producción, para lo cual se requiere que cobren sentido para el niño, sean enriquecedoras y sirvan de estímulo en el desarrollo de los procesos de formación.

A pesar de las diversas investigaciones y estudios realizados alrededor de la lecto-escritura, en las escuelas estos procesos no tienen significado para el niño.

Por esta razón, mediante la realización de unos talleres diagnósticos se evidenció que los niños de 5º de la Concentración Escolar Rioprado de Girón presentaban grandes dificultades para comprender y producir textos específicamente por su escaso léxico, desorden en sus estructuras sintácticas, carencia de párrafos en sus escritos, desconocimiento de estructuras de los géneros literarios, la legibilidad y la cohesión eran mínimas, la ortografía era deficiente. En la lectura tenían dificultades para comprender, para extraer ideas y categorizarlas, no hacían inferencias lógicas ni una adecuada contextualización de los temas tratados en los textos. Surgió, entonces, la gran pregunta: ¿Qué procesos pedagógicos se requiere adelantar en quinto grado de la Concentración Escolar Rioprado del municipio de Girón para que la lectura y la escritura sean actividades productivas?

Para realizar el ejercicio investigativo de la problemática encontrada se siguieron los lineamientos de la investigación etnográfica, que facilitó la comprensión y transformación de la realidad educativa de los estudiantes de 5º grado, tomando en cuenta para ello, el contexto social y "combinando el dominio de las técnicas con una gran sensibilidad, flexibilidad, curiosidad, paciencia y capacidad de aproximación a los otros".¹

Apoyándonos en las técnicas de la observación participante, entrevistas informales y las encuestas dirigidas, como instrumentos facilitadores de la adquisición de información, se definieron unas categorías de análisis que posibilitaron encaminar la investigación: El saber del maestro, el saber de los niños, los recursos didácticos, las estrategias metodológicas, la lectura y la escritura como procesos productivos.

Un maestro responsable debe basarse en modelos constructivos que permitan al niño la apropiación de las habilidades comunicativas, además, "debe buscar los mejores procedimientos para intervenir en forma crítica e innovadora, pues el objeto de estudio, reflexión e investigación de la pedagogía es la educación, la educatividad y la educabilidad de las personas".² El maestro debe ser entonces, el creador de ambientes de aprendizajes significativos para estimular con experiencias llamativas, interesantes, enriquecedoras, la construcción de conocimiento y el dominio de las habilidades comunicativas reflejadas en la calidad de la comprensión lectora y la producción textual.

El soporte teórico para iluminar el trabajo de campo se vio enriquecido por autores como Vigotsky, Bruner, Daniel Cassany, el profesor Luis Ángel Baena, Gladys Jaimes, Fabio Jurado y los Lineamientos del MEN.

1. DE ROUX, R. Sobre el uso de la etnografía en: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, (CINDE). Proceso de construcción teórica, métodos y técnicas en la investigación social. Editorial CINDE. Medellín. 1995. Pág. 56

2. FLOREZ OCHOA, Rafael. Fundamentos de la Pedagogía para la Escuela del Siglo XXI. Ministerio de Educación Nacional. Pág. 28

CONTINÚA PÁG. 28

CONTINUACIÓN PÁG. 27

Fueron un recurso apropiado para hallar soluciones a cada una de las dificultades detectadas en los niños y niñas. Todos de una u otra manera, se convirtieron en ejes inspiradores y guías de nuestro estudio.

El aula de clase debe ser un lugar que facilite el aprendizaje, por lo que el maestro debe valerse de todos los recursos didácticos y estrategias metodológicas posibles. De manera particular, el proceso lecto-escritor debe darse "en contextos significativos que impliquen comunicación y expresión".³ El maestro tiene que elegir caminos que le permitan el acercamiento y el seguimiento individual de los niños y niñas para reconocer sus logros y dificultades.

La lúdica, la literatura infantil y juvenil, el juego, los talleres, la utilización de instrumentos producto de los avances tecnológicos, son algunas de las herramientas pedagógicas a las cuales se puede recurrir para responder a las necesidades de los estudiantes dentro del desarrollo del proceso lecto-escritor.

Por eso, el proyecto de Aula se convirtió en la mejor alternativa metodológica de superación de los niños y niñas de 5º grado, pues a través de éste se pudieron llevar a la práctica cada una de esas herramientas pedagógicas, dinamizando con ellos la fase de aprendizaje y desarrollo evolutivo de la lectura y la escritura, logrando que se conviertan en actividades productivas "transformando la experiencia humana en significación".⁴

El Proyecto de Aula es una estrategia metodológica que parte de los intereses e inquietudes de los niños y que busca, entre otras cosas, involucrar al estudiante en la percepción de la realidad y facilitar el desarrollo de habilidades, pensamientos, valores y conocimientos, relacionando todas las áreas de estudio y posibilitando la formación integral.

El trabajo por proyectos "permite reunir, por una parte, la lectura y la escritura como objeto de conocimiento y, por otro, al alumno que construye y al maestro que orienta este proceso de construcción, en una dinámica de trabajo y comunicación permanente".⁵

El tema seleccionado por los estudiantes fue el eje integrador del proyecto, partió de las ideas previas y se alimentó de las hipótesis que los niños tenían sobre éste. Dicho tema fue el de los extraterrestres y en torno

a él giraron todas las estrategias que facilitaron la solución del problema de investigación que buscaba hacer de la lectura y la escritura actividades productivas.

A través del proyecto las investigadoras lograron convertirse en orientadoras y animadoras de la acción del niño, realizando un acompañamiento constante del proceso lecto-escritor, teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje y el grado de dificultad en el proceso cognitivo de cada niño.

Se promovió en los alumnos la autonomía, la libre expresión, la responsabilidad, la amistad, la colaboración, el respeto y todos los valores que favorecen la convivencia humana, complementando con ello el desarrollo de los procesos integrales.

Al desarrollar el tema escogido por los niños se estaba garantizando el interés y la motivación, se logró que la lectura y la escritura tuvieran significación y se convirtieran en una necesidad para expresar ideas, pensamientos, interrogantes y respuestas.

A través de los diversos ejercicios de comprensión, expresión y producción literaria los niños desarrollaron y descubrieron el valor de la palabra.

En cuanto a la producción textual los alumnos elaboraron diversos tipos de estructuras como cuentos, diálogos, historietas, frisos, manuales de instrucciones, cuadros sinópticos y comparativos, estructuras que fueron el producto de la comprensión e interpretación de videos, de software, de actividades lúdicas y artísticas, y de la comparación de las situaciones de la vida diaria con sus presaberes sobre el mundo mágico de la literatura, acciones significativas vinculadas a su experiencia familiar, social y escolar.

3. AMADO, Lucia, et al. Guía del Maestro. Módulos para el desarrollo de la Lecto-escritura. Santillana: Bogotá. Pág. 14.

4. BAENA, Luis Ángel. EN: Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana. Cooperativa Editorial Magisterio: Santafé de Bogotá. 1998. Pág. 47.

5. DE CASTRO DE ANGARITA, Margarita, et al. La Enseñanza de la Lengua Escrita y de la Lectura. Ministerio de Educación Nacional. Santafé de Bogotá. 1993. Pág. 71.

Las dificultades que se presentaron en un principio fueron superadas. La construcción del diálogo amplió el manejo correcto de la sintaxis. Las historietas representadas en un friso permitieron la elaboración de secuencias lógicas a través de la categorización de ideas tomadas de un cuento, facilitando la interpretación de imágenes e influyendo en la comprensión lectora.

La edición de textos realizados inicialmente en borrador facilitaron la corrección de errores, el perfeccionamiento estructural de lo escrito, la comprensión temática de lo allí plasmado, mediante un proceso de autorreflexión de parte del estudiante y de acompañamiento por parte del maestro.

Los cuadros sinópticos mejoraron las habilidades de extracción de ideas y de categorización. La capacidad de síntesis y la inferencia se hicieron evidentes.

A medida que la producción textual y la comprensión lectora se fueron logrando, el léxico, la ortografía y la legibilidad en la letra también mejoraron.

Los cuadros comparativos posibilitaron buen grado de diferenciación entre semejanzas y diferencias, probando los conocimientos adquiridos, el grado de atención a lo largo del proyecto, destacando la expresión fluida y el buen uso de esta superestructura.

El manejo de párrafos en la estructura del cuento, el diálogo permanente y las diversas formas de expresión literaria fueron mejorando, lo que les permitió construir textos mucho más coherentes.

Finalmente el enorme potencial de creatividad desarrollado por los niños llegó a plasmarse ya que se crearon las oportunidades y las estrategias utilizadas por las investigadoras posibilitaron que cada niño se convirtiera en un auténtico creador de textos.

Cada situación significativa permitió el desarrollo de la lecto-escritura como actividades auténticas de creación y comprensión elevando no sólo el grado de conocimiento sino sus niveles de autoestima, seguridad y confianza en dichos procesos.

Las estrategias utilizadas a lo largo de todo el proyecto de aula permitieron introducir las acciones remediales para alcanzar los logros esperados y de esta forma reconocer, en el trabajo de los niños, la superación de las dificultades lecto-escritoras.

El final del proyecto de aula llegó con la Feria Espacial en la que se pudieron apreciar todos los resultados conseguidos a lo largo de seis meses de arduo trabajo, tiempo en que se operativizó la etapa del plan de acción. La satisfacción es inmensa. El reconocimiento de las maestras de la escuela, pero particularmente la expresión de alegría por las metas conseguidas, reflejada en cada uno de los rostros de los niños, se convirtieron en el premio a nuestro esfuerzo y la comprobación que "La enseñanza debería estar organizada de modo que la lectura y escritura fueran necesarias para algo".

6. VYGOTSKY, L. EN: AMADO, Lucia, et al. Guía del Maestro. Módulos para el desarrollo de la lecto-escritura. Santillana: Bogotá. Pág. 8.

BIBLIOGRAFÍA:

AMADO, Lucia, et al. Guía del Maestro. Módulos para el desarrollo de la Lecto-escritura. Santillana: Bogotá. Pág. 14.

BAENA, Luis Ángel. EN: Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana. Cooperativa Editorial Magisterio: Santafé de Bogotá. 1998. Pág. 47.

DE CASTRO DE ANGARITA, Margarita, et al. La Enseñanza de la Lengua Escrita y de la Lectura. Ministerio de Educación Nacional. Santafé de Bogotá. 1993. Pág. 71.

DE ROUX, R. Sobre el uso de la etnografía en: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, (CINDE). Proceso de construcción teórica, métodos y técnicas en la investigación social. Editorial CINDE. Medellín. 1995. Pág. 56.

FLOREZ OCHOA, Rafael. Fundamentos de la Pedagogía para la Escuela del Siglo XXI. Ministerio de Educación Nacional. Pág. 28.

VYGOTSKY, L. EN: AMADO, Lucia, et al. Guía del Maestro. Módulos para el desarrollo de la lecto-escritura. Santillana: Bogotá. Pág. 8.