

¿Qué escriben los niños?, una mirada desde el modelo escuela nueva

What do children write?, a glance at the new school model

Mary Luz Bernal-Pinzón¹

Recibido: septiembre 23 de 2015

Aceptado: agosto 19 de 2016

Resumen

El artículo presenta los resultados de una investigación que tuvo como objetivo conocer que escriben los niños y las niñas de primaria. Implicó una mirada desde sus experiencias en un contexto rural, en principio bajo la orientación de escuela nueva, una forma de trabajo que la maestra administra desde el desarrollo de guías. El proceso se llevó a cabo con la metodología investigación acción, permitiendo no solo indagar sobre la forma como los niños y niñas entienden y construyen el lenguaje escrito, sino a reflexionar sobre la manera en que la maestra orienta su metodología de trabajo. La perspectiva teórica del método natural de Freinet sirvió de marco para identificar en los textos de los niños un material que podría ser reconocido como válido, reorientado de esta manera para comprender la escritura de los niños, con la posibilidad de tener en cuenta el mundo que les rodea; además se logró resignificar las guías como una forma de posibilitar el aprendizaje de los niños desde un enfoque de "texto libre".

Palabras Clave: modelo escuela nueva, escritura, prácticas docentes, texto libre.

Abstract

This article presents the results of a research that aimed to know what girls and boys from primary school write. It implied a glance at their experiences in a rural context, considering the guidance of "New School", a method of work that the teacher manages using guides. The process was carried out keeping in mind an action research methodology, allowing not only to investigate how girls and boys understand and construct written language, but to reflect on how the teacher focuses her methodology. The theoretical perspective of the natural method of Freinet served as a framework to recognize in the children's texts a material that could be considered as valid, redirected in order to understand the children's writing, with the possibility of taking into account the world around them. It was also achieved a new meaning to the guides as a way to facilitate children's learning from a "free text" approach.

Keywords: new school model, writing, teaching practices, free text.

¹ Licenciada en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, Magíster en Educación, Institución Educativa Horizontes San José de Pare, Colombia. E-mail: marlubernapi@yahoo.es

1. Introducción

Hoy la escritura es entendida como un proceso comunicativo regido por variables cognitivas y sociales que constituyen un instrumento óptimo para el desarrollo de la función representativa del lenguaje (Jiménez-Ortiz & Gordo-Contreras, 2014). Es decir, la escritura se considera como un proceso de construcción del conocimiento por parte de los niños, como una práctica social, en cuyo contexto se desarrolla la reflexión y sistematización sobre la lengua, aprendizaje que sigue su curso a lo largo de toda la escolaridad (Sánchez & Borzone, 2010; Bautista-Villalobos & Méndez-de Cuéllar, 2015).

El Modelo Escuela Nueva, metodología que se desarrolla en el escenario rural educativo colombiano (Montes-Miranda, 2013), presenta un currículo multigrado donde los niños aprenden a escribir y a leer a través de pequeños grupos a partir de guías organizadas por áreas y niveles. El trabajo de la maestra en este modelo es acoger los principios fundamentales de las pedagogías activas; sin embargo, a pesar de los múltiples intentos por transformar sus prácticas de enseñanza, siguen presentándose dificultades en la comprensión del valor social de la escritura. En este sentido, los niños en sus interacciones con el entorno social y simbólico, deberían reconocer y descubrir las diversas funciones que están mediadas por el texto escrito (Becerra-Manosalva, Rincón-Merchán & Medina-Villabona, 2011). Uno de los mayores interrogantes que se genera en el lenguaje escrito está en cómo alcanzar las condiciones apropiadas en la escritura, de modo que se posibilite una participación efectiva del niño en las prácticas culturales, que ejercerá como ciudadano en la democracia que demanda el país (Iafrancesco, 2011).

El objetivo fundamental de la experiencia pedagógica aquí reportada fue reconocer qué escriben los niños y niñas en una institución rural colombiana, para lo cual se describieron las formas escriturales que utilizan los niños y se analizaron sus intereses y necesidades cuando escriben. Se recurrió a la metodología acción participativa, utilizando la

técnica de Texto Libre. A continuación se presentan los resultados de la investigación; luego se interpreta lo encontrado, se contrasta con la teoría a través de la discusión y se brindan las conclusiones, dando respuesta a la pregunta: ¿Qué escriben los niños siguiendo las pautas de Escuela Nueva?

2. Marco Teórico y metodología

2.1 Prácticas docentes para la escritura

Algunas prácticas docentes restringen la escritura a una función de copia y le dan la denominación de consignar o dejar constancia, tal vez, con el fin de retener un contenido. En consecuencia, el estudiante fabrica la idea de escribir como: repetir y aprender de memoria textos sin relacionar lo que puede interpretar desde su entorno más próximo. Muchos niños aprenden de forma implícita que no tiene nada que aportar, que el conocimiento lo construyen otros, entonces surgen las preguntas ¿Cómo saber que escriben los niños si realmente tiene pocas posibilidades de producir sus propias ideas? (Ferreiro, 2002). El mecanicismo al que están sometidas algunas prácticas pedagógicas no propician en el estudiante capacidades de utilizar el lenguaje escrito, como una oportunidad de expresar el conocimiento concebido desde diferentes medios de información (Buitrago-Guzmán, 2014).

Ferreiro, (2002), afirma que:

No podemos reducir al niño a un par de ojos que ven, un par de oídos que escuchan, un aparato fonatorio que emite sonidos y una mano que aprieta con torpeza un lápiz sobre una hoja de papel. Detrás (o más allá) de los ojos, de los oídos, el aparato fonatorio y la mano hay un sujeto que piensa y trata de incorporar a sus propios saberes a este maravilloso medio de representar y recrear la lengua que es la escritura, todas las escrituras. (p.45)

Enseñar a escribir no es una tarea fácil, sobre todo cuando se confía en un método que posee vacíos para enfrentar este reto; el vacío principal puede estar en el desconocimiento tanto de los conceptos previos, como de lo que construye permanentemente el niño alrededor de la escritura. En este sentido: "la posibilidad de orientar la práctica educativa constituye un desafío que permitiría romper con una larga tradición de desarrollo prescriptivo y normativo de la enseñanza escolar" (Teberosky, 1984, p. 34).

La educación Colombiana encara el desafío de desarrollar en los niños la capacidad de manejar el lenguaje escrito como una habilidad crucial, que les permita desenvolverse adecuadamente en una sociedad altamente alfabetizada, en la cual el uso del lenguaje escrito es indispensable; para ello adoptó el Modelo Escuela Nueva desde 1976, con cambios en el 2000, considerando su metodología oportuna para desarrollar una educación flexible. El modelo está dirigido a las escuelas rurales y busca disminuir el analfabetismo, a la vez que reduce las diferencias existentes con la escuela urbana (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

No obstante, diferentes investigaciones han demostrado que un porcentaje importante de estudiantes presenta dificultades para producir textos, es decir, que no se han logrado los resultados esperados en las habilidades de escritura (Crespo, Benítez & Cáceres, 2007). Las posibles causas pueden situarse en los métodos de acercamiento a la escritura y en las prácticas de aula, donde se encuentra que los niños hacen las tareas y comprenden lo que leen, pero que desconocen el valor de la lengua, la escritura y la lectura como condiciones de la vida social. Desde temprana edad los niños construyen sus propias ideas del lenguaje, a través de las experiencias que viven acerca del mundo que les rodea y también la aproximación a la escritura.

Para Pérez y Roa (2010), es importante que se tengan en cuenta las situaciones cotidianas en las que los niños exploran el lenguaje escrito, porque

a partir de los conocimientos previos, los docentes diseñan escenarios atractivos y exigentes que permitan comprender la función que desempeña tanto la lectura como la escritura en la vida social.

Los docentes deberían partir de la indagación en sus estudiantes de las creencias y elaboraciones personales acerca de la escritura, para potenciar, modificar y ampliar sus conocimientos. En este sentido, la escritura no solo es una herramienta cultural y social, sino también una actividad cognitiva-simbólica compleja que implica la construcción de significados por parte de los niños e impacta en su desarrollo intelectual, al involucrar procesos cognitivos superiores y metacognitivos (Ferreiro & Teberosky, 1999; De la Cruz, Scheuer, Baudino, Huarte, Sola, Pozo, 2002). Al tiempo que escribir confiere el poder de crecer como persona e influir en el mundo, la educación es un fenómeno social y cultural y no solo un proceso instructivo y cognitivo que se lleva a cabo en las escuelas (Saint-Luc, 2011); también se definen como formas de representación del mundo y de participación, implican concepciones enraizadas al conocimiento, la identidad y el ser (Núñez-Pérez, 2015).

Además, la lectura y la escritura se comprenden como prácticas en tanto configuran una cultura escrita, mediada por las relaciones sociales y de poder, así como por las necesidades de las comunidades y los usos que hacen de ambas prácticas. En esta misma línea, podría afirmarse "que leer y escribir son, sobre todo, una marca de ciudadanía, y deben ser revalorizadas en esa dimensión para que la ciudadanía pueda participar con profundidad en los debates sociales" (Ferreiro, 2002; Rusi-Quiroga, 2011).

La escritura es un proceso mental complejo que implica el funcionamiento de una serie de estrategias metacognitivas y habilidades cognitivas de orden superior, que se da en un contexto social, cultural e histórico específico, en el que se desea comunicar alguna intención por parte de quien escribe, a través de signos convencionales o código (Portilla & Teberosky, 2010). Por lo anterior, se plan-

tea que parte de las dificultades que presentan los niños en el aprendizaje de la escritura, pueden tener origen en el modo en cómo el docente vincula las expectativas e intereses de los estudiantes en situaciones donde puedan comprender “la utilidad, los beneficios y los alcances de pertenecer a un mundo letrado” (Pérez, 2004, p. 85).

La escritura es un instrumento capaz de movilizar el conocimiento, pero su reproducción a través de copias y dictados, sin considerar al lector potencial de los textos que crean, restringe las condiciones efectivas para que los niños produzcan escritos donde plasmen sus ideas e intereses, de manera coherente y organizada (Reina, 2006).

Henao y Ramírez, (2010), afirman que:

Las prácticas de escritura en los primeros grados se enfatizan en el manejo de unidades lingüísticas no significativas, tales como: palabras aisladas, sílabas, correspondencias grafema-fonema, secuencias de palabras sin sentido y dictados en los cuales solo un porcentaje mínimo del contenido tiene coherencia semántica y poco promueven la lectura como momento fundamental en el proceso de enseñanza de la escritura. (p. 45)

Pero entonces: ¿cuál es el rol del docente en el modelo Escuela Nueva para orientar los procesos de escritura? La Escuela Nueva como un modelo educativo presenta de manera explícita una propuesta pedagógica activa, una propuesta metodológica (cuenta con un componente curricular, uno organizativo administrativo, uno de interacción comunitaria) y una propuesta didáctica (cartillas con unidades y guías, las cuales desarrollan una secuencia didáctica). Estos componentes son coherentes entre sí y hacen que el modelo sea pertinente para atender las necesidades del país; le permiten desarrollar algunas de las políticas, planes y proyectos sociales. Ofrecer educación básica completa con calidad y equidad y cumplir las metas de atención a los niños y niñas de la zona rural dispersa (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

Los docentes, a la luz del saber pedagógico, entienden que les corresponde profundizar, explicitar y difundir el contenido, el significado y la estructura de cada componente, para que sean conocidos y apropiados por todos y cada uno de los miembros de la comunidad (González-Gutiérrez, Regalado-Cañón & Jiménez-Espinosa, 2015). Así se propiciará una enseñanza activa y cooperativa, que movilice los conocimientos a través de diferentes formas y estrategias que favorezcan el aprendizaje; para ello al docente le corresponde hacer uso de sus saberes, de tal manera que despierte el interés y la curiosidad en el estudiante y atienda las necesidades particulares del aprendizaje (Angrita-Velandia, Fernández-Morales & Duarte, 2014).

En la sociedad de la información y del conocimiento, los niños, jóvenes y adultos se ven enfrentados a una cantidad de información que no solamente requiere ser comprendida, sino que deben construir un criterio que les permita reconocer lo que es importante para sus vidas y cómo estas decisiones tienen repercusiones sociales (Torres-Ortiz & Duarte, 2016; Garcés-Pretel, Ruiz-Cantillo & Martínez-Ávila, 2014; Castellanos-Niño, 2012). Así, Reinón y Ramos (2014), afirman que la lectura y escritura son las que propician el conocimiento en la era de la información. En esta época lo que se escribe y se lee trasciende la información que generan la sociedad y la cultura, responde no solamente a tareas académicas, requiere comprensiones de los contextos laborales, económicos, políticos y familiares (García-Llorente, 2015; Novoa-Ruiz, 2013). Esto debido a que los textos que llegan a las vidas de los sujetos se configuran desde las miradas externas de otros y es el mismo sujeto el que deberá filtrar esta información y tomar decisiones (Torres-Ortiz, 2012).

2.2 Técnicas pedagógicas para la escritura en la ruralidad

Dentro del marco de la Escuela Nueva, las concepciones pedagógicas en las que se basó Freinet fueron el interés y el tanteo experimental, propuestas

de la siguiente forma: El interés de las actividades escolares deberá partir de las necesidades del niño, por tanto, los trabajos deberán ser percibidos por él como tareas útiles; de esta manera despertarán el dinamismo en el trabajo y el verdadero aprendizaje. De ahí que la base de las actividades escolares sea el trabajo individual o por equipo de afinidades, siempre centradas en el interés del educando. Así, Freinet concebía que para que el niño aprendiera a leer y escribir, debía plantearse un nuevo ambiente y percepción de la realidad que vivía y experimentaba cada minuto de su vida. De esta manera, en sus investigaciones relacionadas con la búsqueda de una metodología diferente a la trabajada en la escuela tradicional, encontró “un proceso normal y natural de la cultura: la observación, el pensamiento, la expresión natural, se convertían en un texto perfecto, reconstruyendo el pensamiento y la vida del niño que podían en lo sucesivo ser los principales elementos de la cultura” (Freinet, 1946. p. 16).

El método natural, por su esencia de centrar los intereses de los niños, implementa un abanico de actividades que estimula el tanteo experimental, la libre expresión infantil, la cooperación y la investigación del entorno. El texto libre en (la expresión literaria) hace referencia a una composición oral o escrita que se va conformando espontáneamente con los temas planteados por los niños y que provienen de su propia realidad. La riqueza de estos temas llevó a Freinet (1946), a desterrar de sus clases el manual de lectura. Esto propicia una situación donde el niño a partir de sus propias ideas, sin tema y sin tiempo prefijado, desarrolla la movilización de los sentimientos y argumentos, gracias a sus vivencias con la naturaleza y su contexto como sujeto social.

El Texto Libre es un documento auténtico con la intencionalidad y la posibilidad de ser socializado, constituyéndose para él en un medio de enriquecimiento hacia la adquisición de la cultura y el conocimiento: “Al componer, el niño crea un poco de vida y sobre todo una porción de su vida. Es un compositor, que deja una parte viviente en

el texto que le ha interesado y no se trata de una necesidad vana” (Freinet, 1946, p. 51).

El pensamiento y la escritura de Freinet contienen un marcado sesgo naturalista, en el cual reivindica la ruralidad, caracterizada por la sencillez, la simplicidad y el buen sentido. Freinet recurre a las experiencias de la vida diaria, particularmente a las experiencias en el medio rural, pretendiendo establecer analogías entre procesos naturales y procesos educativos, (González Monteagudo, 2012). Freinet introdujo el Texto libre en las aulas no tanto para incorporar una novedad tecnológica en la institución escolar, sino para buscar que los alumnos se apropiaran de ella y convirtieran sus escritos en “diarios escolares” que pudieran ser leídos y evaluados por la comunidad, (Garduño, 2011).

Adicionalmente, Rodari (1973), indica que cuando un niño inventa una historia se trata de una operación creativa que tiene un aspecto estético, donde lo que interesa es la creatividad y no el arte. Por otra parte Romo, (1996) señaló rutas para la creación de la escritura espontánea a través de situaciones que permiten al docente explorar el conocimiento del lenguaje escrito. En el entorno escolar prima la transcripción y en la metodología escuela nueva se evidencia constantemente; en el trabajo de aula muchas veces se siente con tristeza que los niños vienen a la escuela a simplemente llenar un cuaderno con cosas que son totalmente indiferentes para ellos, que casi nunca entienden.

Rodari propone una serie de técnicas que surgen a partir de su experiencia, las cuales son ideales para la creación de historias con la intención de incentivar la imaginación de los niños y potencializar su pensamiento creativo. Estas técnicas parten de la idea que: una palabra detonada en la mente produce ondas superficiales y profundas, provocando asociaciones, recuerdos, fantasías que llenan la mente de diversas perspectivas, ocasionando el descubrimiento de cómo se pueden asociar palabras que puedan interpretar lo que se está pensando, sintiendo y experimentando (Rodari, 1973, p.14).

Álvarez-Rodríguez (2009), expresa que Rodari, utiliza la escritura creativa en un marco interdisciplinario que incluye disciplinas como la pedagogía, la literatura, la lingüística, la psicología, la semiótica, entre otros, como la teoría de la creatividad, el aprendizaje significativo, la estética de la recepción; es así que la escritura creativa se apoya en propiciar una relación lúdica, experimental, libera el impulso inconsciente vinculado con el proceso creador, desbloquea el imaginario y propone el ejercicio consciente de habilidades creadoras, generando procesos escriturales (p. 45).

Por ello Ramírez, (2011), indica que: “hoy en día es necesario incluir técnicas creativas dentro del aula de clases, debido a que la mente de los niños es muy imaginativa y se le puede sacar provecho a todas aquellas cosas que surjan de la mente, en un contexto escolarizado” (p. 7).

2.3 Metodología

Se desarrolla la metodología investigación-acción, con enfoque cualitativo. Se estudió un grupo de 19 estudiantes de tercero y cuarto de primaria, de la Escuela Rural de Maripí La Cabaña. Se utilizaron como instrumentos de recopilación de informa-

ción la observación no participante y la entrevista a cuatro docentes, cuya experiencia está entre 3 y 9 años, quienes laboran en sedes anexas a la Institución Educativa La Cabaña. Lo anterior permitió el análisis de los resultados de tal modo que el aula se convirtió en el escenario de estudio aproximado a las realidades de qué escriben los niños, teniendo como pauta la metodología Escuela Nueva.

Para facilitar la interpretación de los resultados, se identifica a los docentes como D₁ a D₄, mientras que los estudiantes se identifican de E₁ a E₁₉. Además, las preguntas catalogadoras: PC₁, PC₂..., corresponden a hechos que hacen referencia directamente a las acciones desarrolladas por los docentes en el proceso escritor, o el propósito de los niños al desarrollar el mismo proceso.

3. Resultados y discusión

Una vez leídas las respuestas de los profesores y de los estudiantes en la entrevista, se pudo identificar que todas ellas giraban en torno a parámetros semejantes, lo cual permitió agruparlas en categorías y subcategorías para realizar un análisis aproximado a la realidad, como se muestra en la tabla 1.

Categoría	Subcategoría	Patrones de respuesta
¿Qué se escribe?	Copiar un modelo externo. Aplicar el conocimiento del sistema de escritura para producir un texto.	Registro de la guía y consignación en los cuadernos de tarea.
¿Intenciones de lo que se escribe?	Componer un texto escrito que pone en escena saberes, intereses e intenciones en una situación comunicativa concreta.	Escribir un texto y responder las preguntas sobre el texto.
¿Qué lee como fuente de información?	Es procesar información de manera secuencial y jerárquica.	Lecturas del texto guía y cuentos. Actividades de lectura.

Tabla 1. Categorización de respuestas para docentes y estudiantes modelo Escuela Nueva.

3.1 Entrevista a Docentes

En la entrevista a las cuatro docentes se obtuvo como resultado manifestaciones que contribuyeron al análisis e interpretación. A continuación se transcribe la pregunta, junto con algunas respuestas, para luego discutir lo reflejado en la consideración de la práctica pedagógica del Modelo Escuela Nueva.

PC₁. Relate cómo es el trabajo con las guías en Escuela Nueva. Respuesta generalizada.

D₁, D₂, D₃, D₄. "El Trabajo con las guías se realiza por etapas, llevan demasiado tiempo, no se han innovado, algunas sirven para la temática que exigen los lineamientos, las guías de español y matemáticas no tienen los temas de las pruebas saber. Las han cambiado tres veces, traen cosas repetitivas, por ello hay que adaptarlas ya que no reflejan un contexto más dinámico, traen conceptos básicos y cuando llegan pruebas saber no tienen nada que ver, hay que completar los trabajos, porque esta guía se presentan como evidencia de labor en el aula."

Las docentes argumentan que en el Modelo Escuela Nueva se presentan guías planteadas desde el Ministerio de Educación Nacional, no han tenido cambios, los contenidos siguen intactos, las actividades son repetitivas y no evidencian aspectos de apoyo para las pruebas saber, ya que los niños son llamados a estas evaluaciones.

PC₂. Centrándonos en la guía de lenguaje: ¿cómo es el trabajo a seguir? Se trae un fragmento de la entrevista.

D₂, D₄. "Falencia de las guías, reducida la temática, se trabaja si tienen algún concepto, traen lecturas, tarea de investigación ya que no se cuenta con bibliotecas en las diferentes sedes, preguntas (que entendió, cómo lo entendió, preguntarle a los compañeros), el trabajo se desarrolla en equipo. Reevaluación si funciona o qué hay que cambiar."

Se resalta en esta pregunta que la guía de lenguaje es limitada, los contenidos no son completos, lo que perjudica muchas veces el proceso de lectura y escritura de los niños, pues la única fuente es la guía y algunos libros a los que pueden acceder. Por el trabajo en la guía, los estudiantes llevan mucho tiempo en cada actividad, el profesor se convierte en un orientador para que los niños alcancen los objetivos propuestos; el tiempo no es suficiente para los docentes, por este motivo no implementan actividades complementarias para el desarrollo de la escritura.

PC₃. En las guías: ¿cómo se evidencia el proceso escritor en los niños? Expresaron:

D₄, D₂: "Es coger un lápiz y papel y escribo lo que veo, pienso, aprendo a diario, palabras, letras. Es plasmar con imágenes, tachones, puntos algo significativo, envía un mensaje. Es un medio de comunicación, vivir por siglos y años. Plasmar, pasar una hoja o papel lo que pienso, lo que se siente".

D₁, D₃: "Es registrar lo que el cuento va narrando, las respuestas se encuentran en el texto y el niño simplemente escribe sin vincularlo a la vida cotidiana, es hermético y mecanicista, los niños aprenden las fabulas de memoria".

Lo anterior indica que el proceso escritor es jerárquico y secuencial, no permite que el estudiante se interese más allá de registrar lo que observa y mecanice el aprendizaje de palabras, y frases en textos largos y sencillos, los textos son fábulas, cuentos inclusive desactualizados.

PC₄. ¿Qué escriben los niños? Las docentes expresan lo siguiente:

D₁, D₂, D₃, D₄: "La mayoría de los niños transcriben y copian, siente que están estudiando para llenar actividades que solicitan determinada forma de escribir, inicios y finales, la mayoría de los niños no captan los mensajes, porque la guía les presenta un vocabulario ambiguo, tratan de llevar una ca-

ligrafía buena, las formas escriturales están dadas en oraciones sencillas y cortas, el docente debe escribir (planeación, evaluación, formatos), contar las hojas de respuestas y lo que deben realizar en el cuaderno.

Los niños registran respuestas que la guía pide, es un ejercicio repetitivo y se convierte en una tarea laboriosa de reproducción, se esfuerzan por terminar la actividad y solo preguntan cómo se escribe una palabra, si dejan espacio, significados y si llevan buena letra.

PC₅. ¿Qué importancia le dan los niños al proceso escritor? Y ¿Cómo lo trabajan ellos?.

D₁, D₂. "Concepto, dibujos, preguntas, actividades, vienen diseñadas para que el niño interprete. (Porque, como) no se enfoca en las preguntas de las pruebas saber. Son comprensivas, críticas. Las guías son personalizadas, hay diferencias de metodologías y esto hace que los niños de la zona rural tenga conocimientos, aporta lo mínimo".

D₃, D₄. "No es importante, porque para ellos es importante enguacarse, los niños que se encuentran en los grados finales, le dan significado a lo que escuchan en su vida cotidiana y lo escriben sin interés en las palabras que el texto de la guía proporciona para escribir –palabras claves– no ven la necesidad de comunicarse en forma escrita. Escriben conceptos y resúmenes muy breves".

Lo anterior indica que, para los niños, no es importante el proceso escritor, porque para ellos se reduce a reproducir textos que presenta la guía y memorizan las secuencias de palabras sin darles significados en el sentido de la función del lenguaje escrito con el mundo que lo rodea.

PC₆. ¿Qué leen los niños?, Algunas respuestas:

D₂. "Leen la lectura de la guía, contestan preguntas. Pasos que trae en las guías, realizan las actividades".

D₃. "Leen mecánicamente, no analizan y no se concentran en lo que hacen, cambian los fonemas en la escritura, transcribir la lectura, es para ellos una tarea en el aula".

Las fuentes de donde se extraen las lecturas son las guías y en algunas ocasiones tienen la oportunidad de acceder a textos de la biblioteca, que se encuentra en la sede central, así como también cuentos facilitados por la comunidad.

PC₇. ¿Qué pautas pedagógicas debe un maestro desarrollar en el Modelo Escuela Nueva y qué les proporciona el Ministerio de Educación Nacional, MEN, para preparar al docente bajo este modelo?.

D₁, D₂, D₃, D₄. "Para entrar al programa al docente se le realiza una preparación en la cual se da importancia a lo que los niños escriben en el desarrollo de las actividades en las guías, pues estas se deben presentar al final de cada periodo como evidencia que se trabajó en el aula, el papel del profesor es orientar cómo se llenan los formatos y ceñirse a los temas del material, se ajusta cronograma de actividades con microcentros que no todos se realizan por inasistencia, esto ha significado una dificultad para abordar las necesidades que se observan en la educación rural".

El MEN proporciona al docente una capacitación y acompañamiento, la dotación de materiales y medios para la organización de la escuela y los recursos de aprendizaje. En lo pedagógico se llevan a cabo estrategias de seguimiento, evaluación y mejoramiento. Por parte del docente, lograr aprendizajes significativos; con base en la interacción entre profesores, estudiantes y conocimiento en el aula, atendiendo los diferentes ritmos de aprendizaje, a través del carácter formativo, participativo y permanente de la evaluación.

3.2 Entrevista con estudiantes

En la entrevista a los 19 estudiantes de tercero y cuarto, se presenta con la transcripción de la pregunta, algunas expresiones, para luego concluir en forma general.

Pc₁. ¿Qué es escribir para ustedes? Se trae una de las respuestas de los niños:

E₁: "Es copiar de las guías a la hoja de actividades las preguntas y responderlas".

E₅: "Yo escribo lo que la profe me mande, para eso tenemos las guías".

E₁₀: "Escribo las respuestas de las tareas en el formato y llevo buena letra".

E₁₅: "hay veces que no alcanzo a escribir todo, es muy largo y me quedo".

E₁₈: "La profesora me ayuda a coger el lápiz firme y me hace lectura antes de contestar la pregunta de la guía".

Los niños expresaron con palabras breves qué es escribir, donde se confirmó que es un acto que hacen a partir de las guías y deben manipular el lápiz y plasmar palabras con buena letra, se convierte en una instrucción de cómo escribir lo que la guía pide.

Pc₂. ¿Qué escriben?:

E₃: "Yo escribo todos los cuentos de la guía, además la actividad es esa".

E₆: "Me gusta escribir con dibujos, pero me aburre cuando toca pasar el cuento a la hoja".

E₉: "Escribo las actividades completas".

E₁₃: "Me canso de escribir y se me olvidan palabras de los cuentos".

Los niños evidencian que escriben cuentos, textos, dibujos, palabras y desarrollan actividades de la guía, lo que refleja un mecanicismo y no propiamente la utilización de la creatividad, no les interesa escribir; en sus manifestaciones expresan el cansancio, porque siempre es lo mismo, ya se saben el plan de memoria, lo que no propicia en el niño motivación ni interés por escribir.

Pc₃. ¿Cómo escriben?:

E₅: "Utilizando lápices, con letra larga, buena ortografía, bonito para que no lo regañen".

E₁₀: "La profe revisa la ortografía y si hemos escrito los párrafos que pide, no debemos hacer tachones".

E₁₉: "Yo hago la letra sobre el renglón, sin tachar y sin pasarme de la línea del formato".

Los niños asocian la escritura con la ortografía y la estética de escritos, siguen instrucciones del docente en el manejo de la caligrafía.

Pc₄. ¿Para qué escriben?:

E₇: "Yo escribo para leer, para aprender, para conocer las letras".

E₁₁: "Para que las actividades de la guía estén completas y puedan leerlas".

Los niños argumentan que escriben para aprender a leer, a conocer las letras, poder realizar las actividades, no se evidencia un proceso de construcción de saberes frente a la relación de la comunicación y expresión del pensamiento.

Pc₅. ¿Qué leen en la escuela o en su casa?:

E₂: "Me gusta leer bien la guía para saber cómo es la actividad".

E₄: "Me gusta leer cuentos que tengan dibujos y pueda llevarlos a casa".

E₁₂: "En casa no compran el periódico y en la escuela los libros de la biblioteca para investigar".

E₁₄: "Me gustan los cuentos de los niños de primero y segundo".

Los niños evidencian en sus respuestas que leen rigurosamente la guía y los libros que les facilitan en el aula, les gusta la biblioteca, los cuentos y las revistas cuando los conducen a actividades de consulta.

3.3 Observación de qué y cómo escriben los niños

Para el desarrollo de la técnica de observación no participante, se recurrió a los trabajos realizados en clase de lenguaje pidiéndoles que escribieran un cuento de su creación y mostraran el portafolio que llevaban en clase. En los textos libres se observó que los niños utilizaron un patrón de como iniciar un cuento: "érase una vez" y "había una vez", lo que refleja una expresión repetitiva que han aprendido a través de la lectura en las guías; son breves, escriben sus cuentos utilizando frases de las lecturas y no una creación propia. Preguntaban "¿Qué cuento de la guía le escribo? ¿Nos presta la guía para escribir el cuento?".

En el portafolio de clase se observó que las formas escriturales son básicas, reflejando dificultad en coherencia y organización del contenido del texto, palabras sueltas sin conectores y el uso de un vocabulario sencillo y propio de la región con expresiones como "enguacarse, jartar, etc.", lo que evidencia formas escriturales muy básicas.

3.4 Acción participante en el aula

Tomando a Freinet como uno de los impulsores de técnicas para favorecer la escritura y lectura en los niños, se construyeron actividades que tuvieron como directriz la concepción pedagógica del

medio natural de la espontaneidad y utilizando: Mi Diario, la correspondencia y Texto libre, a partir de detonantes usados por Rodari, que surtieron efectos como:

Mi diario: El niño escribió lo que observó y extrajo de las actividades que realiza cotidianamente, según Freinet (1946) lo que busca el método de medios naturales es que a través del trabajo, se lleven a cabo diferentes actividades en sus casas y puedan iniciar a escribirlas llevándolas a planos concretos como el papel, el lápiz, el compendio de su diario; así mismo apoyado en el interés del niño en cómo puede escribir lo que más le significó del día.

Texto Libre: Lo que se observó en los escritos, a partir de detonantes, fue una "movilización de los sentimientos y los argumentos del niño gracias a sus vivencias con la naturaleza y su contexto como sujeto social, asociándolo de manera que el niño pueda expresar libremente lo que siente, piensa, imagina y percibe; esto permite inducir a las expresiones abiertas sobre cualquier tema desarrollado por el niño y de acuerdo a su propio interés" (Freinet, 1946, p. 42).

La Correspondencia: Los niños escribieron párrafos en los que se evidenciaron, con mayor medida, sentimientos e intenciones de descubrir cómo escribir sus experiencias y percepciones de su vida escolar y familiar.

3.5 Discusión

Categoría: ¿Qué escriben? Los niños evidencian que recurren a los modelos que a diario manejan en las guías y actividades, la mayoría de ellos preguntan ¿Cómo escribo?, reflejando que la transcripción y copia han debilitado la capacidad de construir una idea y plasmarla en un texto libre. Los niños son el resultado del mecanicismo e instrucción del docente que no aprovecha el aula para proveer al estudiante de situaciones significativas donde exprese a través del lenguaje escrito,

sus intereses, fantasías, motivaciones y necesidades.

Freinet (1946), resalta que el método natural, a través del texto libre proporciona al niño elementos suficientes para producir textos que reflejen auténticos escritos a partir de sus intereses y moviliza lo que piensa y cree, convirtiéndolo en una forma de construir sus propias secuencias escriturales.

Garduño, (2011), coincide con Freinet en comparar la idea que el espacio áulico permite que las experiencias significativas propicien que los escritos se conviertan en verdaderos intercambios comunicativos. Es fundamental enseñar nuevas formas de escribir para dar respuesta a los nuevos contextos de interacción propagados en los diferentes medios: "lo que se escribe y se lee trasciende en la información, genera la sociedad y la cultura, no solamente a tareas académicas, requiere comprensiones de los contextos laborales, económicos, políticos y familiares, debido a que los textos que llegan a las vidas de los sujetos se configuran desde las miradas externas de otros y es el mismo sujeto el que deberá filtrar esta información y tomar decisiones". Reinón y Ramos (2014).

Categoría: Intensiones de lo que escribe. Lo que se evidenció en los escritos de los niños es la dificultad para crear desde sus propios intereses y expectativas, reflejando el resultado del mecanicismo al que han estado sometidos, restringiendo de cierta forma la exploración de la comunicación a través del lenguaje escrito.

Pérez (2004), hace referencia a las diferentes maneras de cómo un docente puede vincular las expectativas e intereses de los estudiantes con el lenguaje escrito, presentando en el aula situaciones innovadoras, que permitan que el estudiante tenga un contacto real con las letras; se requiere recurrir a estrategias que contribuyan a la comprensión de la utilidad y los beneficios que la escritura posee en la interacción comunicativa, social, ciudadana y participativa. Si al niño se le proporcionan las suficientes motivaciones para que escri-

ba, irá descubriendo el funcionamiento de los escritos y cómo construirlos, por la vía de la reflexión sobre cómo opera el sistema escrito.

Ferreiro (2002), hace referencia a que el mecanicismo al que están sometidos los niños no propicia en el estudiante capacidades de utilizar el lenguaje escrito como una oportunidad de manifestar el conocimiento concebido desde diferentes medios de información. Según Álvarez (2010), el acto de escribir es una herramienta fundamental para la cultura y la sociedad, en la consolidación de una democracia y participación que influye en el desarrollo de un país; por ello como lo argumenta Ferreiro, la escritura es un poderoso instrumento del pensamiento, donde los que escriben aprenden sobre sí mismos y sobre el mundo y comunican a otros sus percepciones, permitiendo que los niños escriban en sintonía con la adquisición de conocimientos sobre el mundo (Portilla & Teberosky, 2010).

Igualmente, se evidencia que la transcripción y copia coartan los intereses del "lenguaje escrito y no es solo un proceso instructivo y cognitivo que se lleva a cabo en las aulas, sino que se relaciona con la interacción social en el medio en el que se desenvuelve y expresa su cultura", (Saint-Luc, 2011).

La metodología de Escuela Nueva en el plan curricular y su desarrollo en el aula, tiene que ver también con "las estrategias pedagógicas que los docentes aplican; en la ruralidad tienden a desconocer el potencial de los niños" y las situaciones de copia e instrucción se hacen relevantes para cumplir con su función, dejando a un lado su misión en propiciar una enseñanza activa, cooperativa que movilice los conocimientos a través de diversas formas y estrategias que favorezcan la escritura (Reina, 2006).

En la categoría ¿Qué lee como fuente de información? se evidenció que reflejan lo que las guías contienen, desactualizadas y básicas según las docentes, no seducen al estudiante hacia la lectura. Además, la escuela no cuenta con recursos sufi-

cientes para la adecuación de espacios de encuentro profundo, reflexivo y crítico de las letras.

En las aulas los estudiantes tienen la oportunidad de entrar en contacto con diferentes tipos de textos, personas, espacios naturales e intelectuales y la orientación pedagógica busca facilitar las situaciones apropiadas para que el estudiante descubra y explore el uso del lenguaje escrito y su función expresiva, comunicativa, social y cultural (Romo, 1996). En este sentido, la copia y transcripción de textos es una tarea que requiere un activador cognitivo en las prácticas pedagógicas; una actividad puede evolucionar sin dejar sus principios, introducirle otras características a las prácticas lectoras y escritoras, enmarcadas en un enfoque comunicativo y de fortalecimiento de las competencias básicas en el lenguaje; pueden ser lo que hagan posible el reconocimiento del sentido que tiene la escritura.

4. Conclusiones

Se encontró en la investigación que los niños, bajo el Modelo Escuela Nueva, reflejan en los escritos una réplica de los textos guía como patrones aprendidos; esta situación requiere una nueva dimensión acerca de las funciones que desempeña la comunicación en la vida social, escolar, cultural e informativa. No es el modelo como tal el origen de la problemática, está en las prácticas docentes, las cuales implican cambios profundos y concretos desde la concepción que tienen de la enseñanza de la escritura y lectura; el niño requiere situaciones de contacto con su real interés, creatividad, pues se trata de que construyan la idea del texto y se articule a su propósito comunicativo en su contexto. De este modo, escribir irá más allá de una tarea repetitiva y mecanizada, siendo necesario propiciar diversas maneras de responder no solo a las necesidades e intereses de los niños, sino además a los principios y enfoque del modelo educativo.

Las acciones pedagógicas, enriquecidas en proporcionar estrategias que desde el aula promuevan una verdadera vivencia de la escritura y lec-

tura, implican una reflexión sobre el rol que juega en la formación de las nuevas generaciones y frente a la adaptación a las condiciones específicas de los niños en la ruralidad. Ofrecer un ambiente de aprendizaje adecuado, teniendo en cuenta el desarrollo de habilidades y destrezas comunicativas a partir de los intereses y motivaciones del estudiante, posibilitará la transformación del niño como agente activo de la realidad y los avances de la información, ya que los niños desde la ruralidad no son ajenos a los profundos cambios de la educación y requieren impulsarlos a un mundo globalizado donde puedan desenvolverse apropiadamente.

Referencias

- Álvarez-Rodríguez, M.I. (2009). *Escritura creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari. Educere*, 13, (44). 83-87.
- Álvarez, T (2010). *Competencias básicas en escritura*. Barcelona, España: Octaedro.
- Angarita-Velandia, M. A., Fernández-Morales, F. H. & Duarte, J. E. (2014). La didáctica y su relación con el diseño de ambientes de aprendizaje: una mirada desde la enseñanza de la evolución de la tecnología. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 5(1), 46-55. Doi: <https://doi.org/10.19053/20278306.3138>
- Bautista-Villalobos, S., & Méndez-de Cuéllar, M. (2015). Prácticas de lectura y escritura mediadas por las TICs en contextos educativos rurales. *Revista Guillermo de Ockham*, 13 (1), 97-107. Doi: <http://dx.doi.org/10.21500/22563202.1692>
- Becerra-Manosalva, A. P., Rincón-Merchán, B. I., & Medina-Villabona, Y. A. (2011). Análisis y comprensión del surgimiento de la noción de infancia, sus referentes históricos y su influencia en el desarrollo preescolar en Colombia. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 2(1), 24-34. Recuperado de: http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/investigacion_duitama/article/view/1306

Buitrago-Guzmán, S. (2014). Relación entre la convergencia de medios y la experiencia de usuario. Dos iniciativas creativas en Colombia. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 4(2), 79-86. doi: <http://dx.doi.org/10.19053/20278306.2958>

Castellanos-Niño, C. A. (2012). Interacción social en asesoría de proyectos escolares mediados por el e-Learning. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 2(2), 30-38. Recuperado de: http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/investigacion_duitama/article/view/1313

Crespo, N., Benítez, R. y Cáceres, P. (2007). La comprensión oral del lenguaje no literal y su relación con la producción escrita en escolares. *Signos*, 40 (63), 31-50.

De la Cruz, M., Scheuer, N., Baudino, V., Huarte, M.F., Sola, G., & Pozo, J.P. (2002) ¿Cómo aprenden a escribir los niños? Las concepciones de padres y maestros de comunidades educativas en entornos socioculturales medios y marginados. *Estudios Pedagógicos*, 28, 7-29.

Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de cultura económica.

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1999). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Madrid, España: Siglo Veintiuno.

Freinet, C. (1946). *La escuela moderna francesa*. Barcelona, España: Ediciones Morata.

Garcés-Pretel, M., Ruiz-Cantillo, R., & Martínez-Ávila, D. (2014). Transformación pedagógica mediada por tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Saber, Ciencia y Libertad*, 9 (2), 217-228. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5104968.pdf>

García-Llorente, H. J. (2015). Multialfabetización en la sociedad del conocimiento: competencias informacionales en el sistema educativo. *Revista Lasallista de Investigación*, 12 (2), 225-241. Recuperado

de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-44492015000200023&lng=es&tlng=es.

Garduño, T. (Enero de 2011) "FIMEM: (Federación Internacional de Movimientos de la Escuela Moderna. Apuntes para su historia). *Ponencia presentada en el Primer Congreso Freinet de Santiago de Chile*.

González-Gutiérrez, A., Regalado-Cañón, M., & Jiménez-Espinosa, A. (2015). La pedagogía activa con metodología escuela nueva en Boyacá: el caso de dos municipios. *Quaestiones Disputatae*, 8 (16), 83-101. Recuperado de: <http://revistas.usatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/view/955/925>

González-Monteagudo. (2012). *La pedagogía de Célestin Freinet: contexto, bases teóricas, influencia*. Madrid, España: Ministerio de Educación/Cide.

Henao, O., & Ramírez, D. (2010) *Cómo orientar la escritura en la Escuela rural*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

lafrancesco, G. M. (2011). Algunas problemáticas de la investigación y pedagogía en educación en Colombia: estrategias para enfrentarlas y resolverlas. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 1 (2), 7-16. Recuperado de: http://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion_duitama/article/view/1298

Jiménez-Ortiz, M. L. & Gordo-Contreras, A. (2014). El cuento infantil: facilitador del pensamiento desde una experiencia pedagógica. *Praxis & Saber*, 5 (10), 151-170. doi:<http://dx.doi.org/10.19053/22160159.3027>

Ministerio de Educación Nacional (2010). *Manual de implementación de Escuela Nueva: generalidades y orientaciones pedagógicas*. Bogotá, Colombia: Dirección de calidad para la educación preescolar básica y media.

Montes-Miranda, A. J. (2013). La educación básica en Colombia: una mirada a las políticas educativas. *Saber, Ciencia y Libertad*, 8 (2), 141-155. Recuperado de: <http://www.sabercienciaylibertad.com/ojs/index.php/scyl/article/view/106>

Novoa-Ruiz, J. A. (2013). La cuestión integral del siglo XXI. *Saber, Ciencia y Libertad*, 8 (1), 71-83. Recuperado de: <http://www.sabercienciaylibertad.com/ojs/index.php/scyl/article/view/116>

Núñez-Pérez. (2015). Pedagogía social e interculturalismo: una lectura posible. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 5 (2), 141-149. doi: 10.19053/20278306.3716

Pérez, M. (2004). *Evaluar para transformar. Aportes de las pruebas saber al trabajo en el aula: Una mirada a los fundamentos e instrumentos del lenguaje*. Bogotá, Colombia: Icfes.

Pérez, M., & Roa, C. (2010). *Herramientas para la vida*. Bogotá, Colombia: Secretaría de Educación del Distrito.

Portilla, C. & Teberosky, A. (2010) Aprender vocabulario por medio de la producción de textos y la generación de tablas de doble entrada. Una experiencia en el Preescolar. *Lectura y Vida*, 31 (1), 50-67.

Ramírez, K. (2011). *Estudio Exploratorio sobre los Efectos del Programa Psicoeducativo basado En Las Técnicas Creativas de Gianni Rodari Para Dinamizar Procesos de Lectura y Escritura Emergente en Estudiantes de Transición* (Tesis de Pregrado), Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.

Reina, C. (2006). Propositiones teóricas para la enseñanza-aprendizaje de la escritura en educación básica. *Ágora*, 17, 45-83.

Reinón, P. & Ramos, J. (2014) Colonialismo digital, atención y lectura en tiempos de cambio. *Revista científica de Comunicación y Tecnologías emergentes*, 12(1), 244-266.

Rodari, G. (1973). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Buenos Aires, Argentina: Panamericana.

Romo, V. (1996). (Estrategias metodológicas en la formación y actualización de los docentes en lectura y escritura). En M. E. Rodríguez (Ed.), *Alfabetización por todos y para todos. 15° Congreso Mundial de Alfabetización* 114-124. Buenos Aires, Argentina.

Russi-Quiroga, A. L. (2011). Educación en derechos humanos, mirada al panorama colombiano. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 2(1), 8-23. Recuperado de: http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/investigacion_duitama/article/view/1304/1299

Saint-Luc, F. (2011). Pédagogie Freinet et pensée complexe. *Revue La Recherche en Éducation*, 6, 39-55.

Sánchez, V. & Borzone, A. (2010) Enseñar a escribir textos: desde los modelos de escritura a la práctica en el aula. *Lectura y Vida*, 1, 40-49.

Teberosky, A. (1984). La intervención pedagógica y la comprensión de la lengua escrita. *Lectura y vida*, 5 (4), 4-13.

Torres-Ortiz, J. A. (2012). Incidencia de Moodle en las prácticas pedagógicas en modalidad educativa B-Learning. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 2 (2), 39-48. Recuperado de: http://revistas.uptc.edu.co/index.php/investigacion_duitama/article/view/1315

Torres-Ortiz, J. A., & Duarte, J. E. (2016). Los procesos pedagógicos administrativos y los aspectos socio-culturales de inclusión y tecno-pedagogía a través de las tendencias pedagógicas en educación a distancia y virtual. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 6 (2), 179-190. doi: 10.19053/20278306.4606