



Camino a la escuela: reflexiones sobre el tránsito de los niños y las niñas de la Escuela Normal Superior Antioqueña en el inicio de su etapa escolar

Maria Isabel Estrada González

Paula Andrea Ramírez Ramírez

Arlena Patricia Rentería López

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Literatura y Lengua Castellana

Asesora

Catalina Higuera Serna, Magíster (MSc) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

Cita

(Estrada González, Ramírez Ramírez, & Rentería López, 2024)

Referencia

Estrada González, M. I, Ramírez Ramírez, P. A & Rentería López, A. P. (2024). *Camino a la escuela: reflexiones sobre el tránsito de los niños y las niñas de la Escuela Normal Superior Antioqueña en el inicio de su etapa escolar*. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Estilo APA 7 (2020)



Biblioteca Carlos Gaviria Díaz

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decano: Wilson Bolívar Buriticá

Jefe departamento: Cartul Valerico Vargas Torres

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

*Enseñarás a volar,
pero no volarán tu vuelo.*

*Enseñarás a soñar,
pero no soñarán tu sueño.*

*Enseñarás a vivir,
pero no vivirán tu vida.*

*Sin embargo...
en cada vuelo,
en cada vida,
en cada sueño,
perdurará siempre la huella
del camino enseñado.*

Madre Teresa de Calcuta

A nuestros niños: Noah Arley y María Victoria, quienes están actualmente atravesando su etapa de transición escolar.

A la memoria de Yolanda Piedrahita, quien confió hasta su último aliento en nuestra capacidad para llevar adelante este proyecto a pesar de las adversidades. Su recuerdo vive en nuestros corazones y su legado seguirá presente en nuestros logros.

Agradecimientos

Agradecemos inmensamente a Dios por iluminar nuestro camino, guiar cada uno de los pasos a lo largo de nuestras carreras, escuchar las súplicas y brindarnos esperanza en momentos de debilidad. Le damos gracias por la salud y la vida, que nos han permitido vivir experiencias llenas de diversos sentimientos y aprendizajes, los cuales enriquecen nuestra vida académica, laboral y personal.

También expresamos agradecimiento al coordinador José Muñoz de la Escuela Normal Superior Antioqueña por confiar en nuestro proyecto investigativo, y por abrirnos las puertas de la institución. A las maestras Luz Mery Valencia y Laura Vanessa Múnera, agradecemos su apoyo constante como maestras cooperadoras.

Estamos profundamente agradecidas con nuestros padres y familiares, quienes mantuvieron su fe intacta y compartieron nuestro anhelo por este proceso; a nuestros amigos por su ánimo, apoyo y motivación, en especial a Giovanni Esteban, Miguel Ángel, Alejandra Mazo, a María Nancy Ararat y Sara Giraldo, quienes cuidaron amorosamente de Noah mientras su madre completaba sus estudios. Su luz ha sido fundamental en cada momento de escritura y en cada experiencia de este proyecto.

Finalmente, agradecemos a nuestra maestra y asesora Catalina Higueta Serna por su dedicación y calidad humana, por sus valiosos aportes tanto académicos como personales, y por ser un motivo de resiliencia y aliento en cada momento. Ella ha incentivado en nosotras un espíritu de lucha y fortaleza para nunca desfallecer.

Agradecemos a la Universidad de Antioquia por brindarnos la oportunidad de habitar su recinto, recorrer sus senderos y explorar sus rincones. Pero, sobre todo, agradecemos por permitirnos encontrar el conocimiento a lo largo de nuestra formación académica. Después de algunos años, hemos aprendido el valor de andar junto a los demás en este camino de aprendizaje y crecimiento.

Tabla de contenido

Resumen	9
Presentación	11
1. Antes de emprender el camino.....	13
1.1. Primeros pasos: el inicio del camino escolar	14
1.2. Caminos recorridos: otras experiencias acerca del tránsito escolar	14
1.2.1. A nivel internacional: una mirada al mundo lejano	15
1.2.2. A nivel nacional: indagando en lo nuestro.....	18
1.2.3. A nivel local: la realidad más próxima	22
1.3. Descripción del problema de investigación: describiendo el paisaje	25
1.3.1. Descripción del escenario donde se sitúa la investigación: el camino que vamos a recorrer	25
1.4. Descripción de los grados: los compañeros de este viaje.....	27
1.4.1. Grado Transición	27
1.4.2. Grado Primero.....	28
1.4.2.1. Aspecto emocional	28
1.4.2.2. Presión en el logro de expectativas	29
1.5. Pregunta orientadora	29
1.6 Propósitos: los propósitos de este transitar	30
1.6.1 Propósito general	30
1.6.2. Propósitos específicos	30
1.7. Justificación: la importancia de recorrer caminos	31
2. Horizonte conceptual: ¿Qué se necesita para recorrer el camino?.....	33
2.1. Vida en la escuela: prácticas, discursos, formación de los sujetos.....	33
2.2. El tránsito: llegada a la escuela y procesos de adaptación social y emocional	36

2.3. Camino del aprendizaje: las prácticas de lectura, escritura y oralidad en relación con el tránsito escolar.....	39
2.4. Formación literaria: lugar de la literatura como inserción simbólica.....	43
3. Modos de transitar: construcción metodológica.....	46
3.1. Un camino lleno de hitos: horizonte metodológico	46
3.2. Estrategia metodológica: una travesía escolar	47
3.3. Técnica e instrumento: recorriendo pasos creativos.....	49
3.4. Aspectos éticos: sobre los riesgos del camino	50
3.5. Memorias de los talleres: bitácoras de viaje.....	51
3.4.1. Talleres grado transición.....	51
Taller # 1: Soy un ser de cambios	51
Taller #2: Mis emociones cambian	53
Taller #3: Reconozco mi nombre, me apropio de mi entorno.....	55
Taller #4: Transito con el otro.....	57
3.4.2. Talleres grado Primero.....	59
Taller #1: Soy un ser de cambios	59
Taller # 2: Mis emociones cambian	61
Taller # 3: Reconozco mi nombre, me apropio de mi entorno.....	65
Taller # 4: Transito con el otro.....	68
4. Hallazgos y comprensiones: reflexionando el camino recorrido	70
4.1. El tránsito y la vida escolar	70
4.1.1. Caminando por el universo escolar de la Normal Superior Antioqueña	71
4.1.2. Cruce de caminos: una maestra que habita el territorio escolar.....	75
4.1.3. "Tal vez todo estaría mejor afuera". Análisis del taller literario: "Cambios" de Anthony Browne.....	78
4.2. El arte de acoger: hospitalidad en el tránsito escolar	84

4.2.1. La escuela como espacio de acogida: niños y niñas que descubren otro hogar.....	85
4.2.2. La dimensión ética en el valor de educar: tejer y construir el vínculo con los otros	87
4.2.3. Abriendo caminos para encontrar(nos). Análisis del taller literario: "Érase una vez un espacio" de Marta Carrasco	91
4.3. Prácticas de lectura, escritura y oralidad	93
4.3.1. Mis primeros trazos: prácticas LEO para participar y pensar	93
4.3.2. El nombre propio y las primeras marcas del lenguaje o de cómo habitar los territorios de la palabra	96
4.3.3. Leer y escribir en la escuela. Análisis del taller literario: "Me llamo Yoon" de Helen recovits.....	100
4.4. Formación Literaria.....	103
4.4.1. La experiencia literaria de los niños y niñas en la ENSA.....	103
4.4.2. La lectura como ritual: formando hábitos lectores desde los primeros años	106
4.4.3. Entre páginas: leer y descubrirse en la literatura	108
4.4.4. La mediación literaria: invitaciones para ensanchar los caminos de la experiencia lectora.....	109
Palabras para el final del trayecto	113
Referencias	115

Tabla de figuras

Figura 1 Primer día de llegada a la ENSA	13
Figura 2 Recorriendo caminos: algunos puntos de partida	33
Figura 3 Huellas en la ENSA	46
Figura 4 Construcciones estudiantes de transición	53
Figura 5 Representación de las emociones, grado transición.....	55
Figura 6 El primer día en la escuela	56
Figura 7 Compartir con otros	58
Figura 8 Construyendo árboles	59
Figura 9 Así son nuestras emociones	63
Figura 10 Elementos para tejer las emociones	64
Figura 11 Trazos de colores. Monstruos pintados por los niños	65
Figura 12 Escribimos nuestros nombres	67
Figura 13 Reconocemos nuestros nombres	68
Figura 14 Nuestras hojas en el árbol	69
Figura 15 Un carrusel de emociones	70
Figura 16 Momento de cambio: María Paz, Grado 1-A.....	80
Figura 17 Escritura de Luciana, Grado 1-A	81
Figura 18 Escrito de Samantha, Grado 1-A	82
Figura 19 Escritura del nombre de Nicolás, Transición.....	98
Figura 20 Escritura del nombre de María Del Mar, Transición	99
Figura 21 Lectómetro del aula de clase 1-A	102
Figura 22 Narración de Ana Lucía, 1-.....	105

Resumen

El presente trabajo de investigación surge después de preguntarnos, como maestras en formación de literatura y lengua castellana, cuál es el proceso de transición que viven los niños y las niñas al iniciar la escolaridad, y cómo este es de gran influencia en la adquisición de habilidades y prácticas que se despliegan en la primera infancia. Entendemos que las prácticas de lectura, escritura y oralidad son fundamentales para el desarrollo cognitivo y social de niños y niñas, ya que estos experimentan el mundo a partir de la curiosidad y de la imaginación, así como desde el lenguaje. Por lo anterior, este ejercicio de práctica e investigación tuvo como escenario la Escuela Normal Superior Antioqueña (ENSA) y, en particular, la interacción desde la práctica pedagógica con estudiantes de los grados transición y primero A.

Para el desarrollo de nuestra propuesta articulamos una metodología de corte cualitativo y el taller como instrumento para mediar experiencias literarias, asimismo, el juego literario y el movimiento como claves en el acercamiento a los pequeños y a sus propias preguntas sobre el mundo que exploran a partir de las palabras, lo cual permitió aproximaciones valiosas de las comprensiones que emergen sobre el por qué y el cómo habitan la escuela en estos primeros años.

Palabras clave: tránsito, escuela, lectura, escritura, oralidad, mediación, primera infancia.

Abstract

The current research project arises after asking, as teachers in training of Literature and Spanish language, what is the transition process that children go through when they reach school and how is it a great influence in the acquisition of skills that are developed in the early childhood. We understand that reading, writing, speaking practices are fundamental to the cognitive and social development of the boys and girls, who face experimenting the world from curiosity and imagination, as well as from language. Therefore, this exercise of practice and research was carried out at “Escuela Normal Superior Antioqueña (ENSA)” and, in particular, the interaction from the pedagogical practice with students from Transition and First A grades.

For the development of our proposal, we articulated a qualitative methodology, and workshop as a learning tool, to mediate literary experiences, likewise, literary games and movement as keys to approaching to the little ones and their own questions about the world they explore through words, which allowed valuable approximations of the understandings that emerge about why and how they inhabit the school in these early years.

Key words: transit, school, reading, writing, orality, mediation, early childhood

Presentación

Llegar a la escuela marcó el inicio de una nueva etapa tanto para los niños y las niñas de la Normal Superior Antioqueña, como para nosotras, maestras en formación. Esta investigación da cuenta de las emociones y experiencias vividas en los grados de Transición y Primero, donde por medio de la literatura movilizamos las reflexiones acerca de la etapa del tránsito escolar, la cual la mayoría de ellos estaban experimentando.

De igual manera, hemos registrado las vivencias de nuestra transición de estudiantes a maestras plenamente inmersas en el entorno escolar. Por ello, en el texto, alternaremos las narraciones en primera persona para contar experiencias individuales y nuestra voz conjunta para compartir perspectivas colectivas. Asimismo, algunas voces de los protagonistas de esta investigación —los niños y las niñas— se plasmaron textualmente y con nombre propio, como homenaje a su transición. Este juego polifónico, captura así la dinámica de este importante ejercicio para comprender las experiencias que se viven en este período trascendental que marca el inicio de la vida en la escuela.

Con lo anterior, hemos nombrado nuestro trabajo *“Camino a la escuela¹: reflexiones sobre el tránsito de los niños y las niñas de la Escuela Normal Superior Antioqueña en el inicio de su etapa escolar”* el cual es una apertura para comprender las relaciones que los pequeños tejen con su escuela como territorio simbólico y, con los otros, como una manera de formalizar la socialización escolar. De otro lado, anima las preguntas sobre la inmersión a las prácticas de lectura, escritura y oralidad, lo cual permite un acercamiento a las particularidades de los estudiantes que habitan una Escuela Normal y lo que ello implica en su formación.

Nuestro título se inspira en el documental “Camino a la escuela”, donde se entiende que, en el trayecto son los niños y las niñas los héroes de sus propias historias, un camino lleno de desafíos en los cuales a veces es necesario correr, correr atentos y observar todo lo que hay alrededor, la meta es llegar bien, llegar bien a la escuela.

¹ Nuestro título se basa en el documental "Camino a la escuela" del director Pascal Plisson, de donde retomamos la metáfora constante en el trabajo, del tránsito escolar como un camino.

En la historia de este caminar hay padres que nunca fueron a la escuela, ellos aprendieron de sus padres; ahora son tiempos diferentes, ahora se estudia para no seguir el patrón, dicen algunos, otros anhelan que todo les salga bien a sus hijos, *-los estudios son lo más importante, alcanzar los objetivos, ser el mejor de la clase-*.

En este caminar encontramos a quienes caen o se quedan atrás, es evidente el dolor de sus pies por el largo trayecto, o caminar rápido por el peligro del camino, finalmente todos van, todos vamos a un ritmo propio, así entonces también el esfuerzo de otros es nuestro tránsito.

1. Antes de emprender el camino

*...Caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace el camino,
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar...*

Antonio Machado



Figura 1 Primer día de llegada a la ENSA

1.1. Primeros pasos: el inicio del camino escolar

En numerosas ocasiones la vida se ha entendido y se ha descrito como un camino. Una alusión metafórica que remite a pensar en que la vida, al igual que los caminos, está hecha para ser transitada y recorrida, que nos conduce de un lado a otro, de un punto de partida a un punto de llegada. En este caminar, quizá los pasos que más recordamos son los que más nos han costado, porque han implicado dar todo de nosotros, y nos han llevado a situaciones críticas que, a su vez, nos han obligado a repensarnos en nuestro ser y habitar el mundo. Así, cada día nos llena de nuevas experiencias que nos enseñan y transforman desde lo más profundo.

Las dinámicas culturales en las que estamos inmersos nos conducen a veces por caminos que ya otros han recorrido, sin embargo, no dejan de ser nuevos para quienes se enfrentan por primera vez a ellos. A lo mejor para unos sean caminos desconocidos, para otros fascinantes y para otros desconcertantes, pero para todos son y serán etapas de crucial importancia, porque es la iniciación, en este caso, de la formación humana en todas sus dimensiones, formación permanente que se extenderá durante la vida. Explícitamente hablamos de ese trayecto hacia la escolarización que llamaremos tránsito, pues se trata de una etapa llena de nuevas experiencias y retos que afrontan los niños y las niñas que comienzan a aventurarse en el camino hacia escuela.

1.2. Caminos recorridos: otras experiencias acerca del tránsito escolar

El tránsito que realizan los niños y niñas al comenzar su escolarización es un hecho fundamental e importante, ya que marca el fin de la primera infancia (la cual va hasta los 5 años de edad), dando apertura a una nueva etapa de vida y formación, en la cual se ha prestado especial interés por parte de investigadores respecto a la atención en el desarrollo infantil de los niños (a nivel cognitivo y social), poniendo el interés en los procesos mentales que se efectúan para el aprendizaje, la influencia del entorno y las relaciones sociales, así como los aspectos socioeconómicos que afectan el acceso o permanencia en la escolaridad.

Por otro lado, cómo influye el aspecto emocional en el aprendizaje en estas etapas iniciales de formación, son aspectos en los que también se ha puesto la mirada en múltiples estudios, en los cuales se han llegado a hacer propuestas metodológicas que promuevan un desarrollo más óptimo de los niños y niñas.

Sin embargo, aunque son múltiples las investigaciones que han abordado temáticas alusivas a la primera infancia, pocas han centrado su mirada en este proceso de tránsito que realizan los niños y niñas al iniciar la escolarización, etapa que se ve llena de retos y particularidades, donde todos los aspectos cognitivos, sociales y emocionales están involucrados en su adaptación escolar.

En el caso particular de Colombia, la educación formal se inicia a los 5 ó 6 años con el grado que se denomina Transición; como su nombre lo indica, es un tránsito de la educación inicial preescolar hacia el primer año de la escolaridad de la básica primaria, donde los niños inician su adaptación respecto a las dinámicas escolares (cumplimiento de horarios, estar bajo disciplina, comenzar a responsabilizarse de sus propias tareas, etc.).

Con la intención de profundizar en este tránsito escolar de los niños y las niñas, en la presente investigación se realizó una búsqueda de antecedentes que abordaran el tema en cuestión. Se revisaron tesis de grado y artículos de investigación que fueron publicados en revistas de educación a nivel internacional, nacional y local. Esta búsqueda nos animó a considerar puntos en común o de distanciamiento frente al tema y posibilitar la comprensión de nuevos hallazgos.

A su vez, hemos situado la búsqueda de estos antecedentes en un rastreo en las bases de datos de Google académico, Dialnet, Scielo, repositorio de la Universidad de Antioquia y otras universidades. Partiremos de las comprensiones que se han tenido a nivel internacional, pasando por las nacionales y finalizando con las locales.

1.2.1. A nivel internacional: una mirada al mundo lejano

Gracias a los avances tecnológicos, el mundo cada vez está más interconectado, y por esto es posible conocer con mayor facilidad otras culturas en relación con sus factores políticos, económicos, sociales, históricos, educativos, etc.

Así, en la revisión documental, encontramos la investigación titulada *“La transición entre la escuela de educación infantil y la educación primaria: Perspectivas de niños, familias y profesorado”* (Castro et al, 2012) de la Universidad de Cantabria, España. Esta investigación nos permitió establecer una ruta para la nuestra investigación, permitió un acercamiento al concepto de tránsito, y cómo es entendido desde diferentes perspectivas.

En este estudio, se menciona que la educación obligatoria comienza a los 6 años y se imparte en centros que denominan “colegios”, instituciones que se especializan en la formación inicial básica. Esta investigación propone encontrar un acercamiento al tránsito educativo que se origina entre las etapas de educación infantil y educación primaria, teniendo una visión de los niños y niñas, las familias y el profesorado.

Además, pretenden conocer e identificar cómo afrontan los agentes involucrados ese proceso de transición, las continuidades y discontinuidades de ambas etapas educativas y, a su vez, qué actividades realizan los centros escolares para favorecer el tránsito educativo. Según las muestras analizadas, el profesorado menciona que el tránsito es un proceso de cambio que va ligado a las destrezas de los niños y a su crecimiento personal. Estas destrezas los preparan para la obligatoriedad educativa. Algunos profesores nombran esta etapa como llena de miedo y expectativa por parte de los niños y las niñas, mientras que otros la describen como el despegue hacia una autonomía infantil. El inicio de la escolarización conlleva una necesidad de conocimiento: maestros, niños, niñas y familia.

Por su parte, las familias indican que el tránsito escolar es un cruce de frontera donde cada vez el niño o la niña depende menos de sus padres, van ganando autonomía. Mientras que para los infantes, esta etapa de transición de la educación infantil al primer grado de la educación primaria representa mayor responsabilidad debido a que experimentan mayores exigencias, sobre todo con el estudio, el silencio, las posturas en el aula de clase, entre otras.

Finalmente, mencionamos que los resultados de esta investigación evidencian la necesidad de escuchar y conocer de cerca a todos los involucrados en el tránsito escolar, lo cual resulta motivo de inquietud en nuestro trabajo investigativo, debido a que conocer la percepción de niños y niñas, profesores y familias nos permitirá identificar las problemáticas o situaciones a las que se enfrentan en su tránsito escolar.

Otro de los hallazgos en el rastreo bibliográfico es de una investigación realizada en la Ciudad de México titulada "*Programa de Intervención para facilitar la Transición al Primer año de Primaria*" (Urbina, 2020). Este proyecto de intervención busca facilitar el tránsito de los niños y las niñas mediante un estudio transversal y cuasi-experimental.

Este programa se desarrolla con niños y niñas pertenecientes a escuelas públicas y tienen entre los 5 y los 6 años. Para las actividades los dividen en dos grupos: un grupo de control y otro

experimental, con los cuales se realizan evaluaciones antes y después de la intervención para medir las destrezas de los niños en tres áreas clave: sociales, cognitivas y motricidad fina.

El objetivo de las actividades consiste en desarrollar habilidades cognitivas a través del proceso de alfabetización temprana, mejorar la motricidad fina y establecer vínculos entre el hogar y la escuela, contando con la participación activa de los padres y maestros en algunas actividades realizadas.

Antes de la intervención, no se hallan diferencias significativas en las destrezas cognitivas y sociales de ambos grupos. Sin embargo, cabe mencionar que después de la intervención, el grupo experimental mostró una mejoría significativa en las destrezas cognitivas, sociales y motrices de los niños que participaron en el programa. Los maestros, a su vez, reportaron mejoría en el uso de prácticas de alfabetización temprana en comparación con el grupo de control. Y respecto a los padres de familia, se mostraron satisfechos al manifestar que consideraron importante que los hicieran partícipes en la educación de sus hijos.

Después de la lectura de este trabajo desarrollado por Urbina (2020), identificamos que sigue en pie la gran preocupación que nos inquieta hoy: la necesidad de que exista un vínculo entre el hogar y la escuela, y que se les pueda brindar un apoyo significativo a los niños y a las niñas en esta transición, con el fin de que más adelante puedan afrontar los retos académicos y sociales cuando ingresen a la escuela primaria.

También ha sido interés de estudio para esta investigación, revisar el trabajo titulado “*La transición entre la Educación Inicial y la Escuela primaria en Venezuela*” de León, Zorelys (2011). En el que se abordan los desafíos y complejidades de las niñas y niños venezolanos en el tránsito de la escuela inicial a la primaria en su desarrollo educativo. Uno de sus principales objetivos fue identificar los factores que contribuyen u obstaculizan el desarrollo de las prácticas educativas durante la etapa de transición.

La metodología utilizada fue de tipo cualitativa con un enfoque etnográfico, lo que les proporcionó una comprensión de los procesos de transición y los desafíos que enfrentan los y las estudiantes, por medio de entrevistas con docentes, padres y de observaciones en el aula. Además, en dicho trabajo proponen recomendaciones para mejorar las políticas y prácticas educativas en Venezuela para abordar las deficiencias en los procesos de transición, lo que podría

contribuir a la creación de un entorno educativo más coherente y enriquecedor, facilitando el desarrollo de los niños y niñas en esta etapa crucial de su educación.

1.2.2. A nivel nacional: indagando en lo nuestro

Dentro de los recursos analizados a nivel nacional, la tesis de grado de Forero y Marín (2023) titulada “*Transiciones Armónicas del Entorno Familiar al Entorno Educativo de Niñas y Niños del C.D.I. San Ignacio de Loyola Sede La Libertad*” de la Universidad Libre, aporta un acercamiento al tema en cuestión ahora con una metodología de investigación-acción. El análisis que han hecho ha sido a través de una encuesta a niños y niñas, padres y madres de familia, para identificar qué emociones se ven reflejadas en los procesos de transición a la escolaridad.

En dicha investigación se mencionan las dificultades emocionales que atraviesan los niños y niñas desde el primer momento de la jornada escolar, cuando deben despedirse de sus padres. Aspecto que se ha tenido en cuenta como parte del proceso de transición, pues los niños atraviesan el duelo de separarse de sus padres, y de comenzar a interactuar con otros niños.

En relación con los acudientes, al indagar sobre el conocimiento o comprensión que tienen respecto al tema del tránsito de los niños y las niñas, en su mayoría se percibe desconocimiento frente al tema. No obstante, las madres y los padres de familia no saben cómo ayudar a sus pequeños para que vivan un tránsito armonioso. Este mismo desconocimiento sobre las ayudas que se pueden brindar, está presente entre los docentes y el personal educativo de la institución, por lo cual, las investigadoras desarrollaron una propuesta de acción para mejorar el tránsito escolar en los más pequeños mediante el desarrollo de una página web llamada “Tiempos de acogida”, la cual generó un impacto positivo en la formación de padres y madres de familia y propició la adaptación armoniosa por parte de los niños.

La investigación se realizó de la mano de padres y madres de familia, con una propuesta de armonización para hacer más armonioso el tránsito de los más pequeños, abarcando el aspecto familiar y emocional y distinguiendo la adaptación y acogida, notando la necesidad de que el proceso de niños y niñas se enfoque en la acogida que estos tengan en las escuelas.

Se concluyó que, gracias a la intervención formativa para padres, madres y maestros, los niños tuvieron un tránsito más armonioso, posibilitando formas de proceder a nivel institucional,

considerando que el entorno educativo necesita reestructurar cómo viven y acogen durante el tránsito.

En otra instancia, el artículo *“Las transiciones escolares: una oportunidad de desarrollo integral para niños y niñas”* de Alvarado y Suárez (2009), tiene como propósito investigar los procesos de transición a la escolaridad en una población indígena Embera Chamí de Riosucio, Caldas. Su apuesta metodológica fue por medio de estudios de caso con un enfoque de desarrollo humano integral de niños y niñas, que busca una articulación con los procesos de la escuela, las familias y la comunidad.

También se indagó sobre las políticas alusivas a la primera infancia, en las cuales, aunque mencionan el tránsito del preescolar a la básica primaria, no se encontraron mecanismos ni recursos para llevar a cabo procesos de acompañamiento a las transiciones educativas en la primera infancia.

En el caso particular de la comunidad Embera, se encontraron con la dificultad de que los maestros no hacían parte de la comunidad, lo cual dificultó la comunicación al tratarse de lenguas diferentes y esto a su vez, dificultó que los maestros pudiesen ser partícipes en el proceso de tránsito de los niños y las niñas.

En cuanto a las prácticas educativas, en todos los escenarios los actores realizaron prácticas de apoyo a las transiciones con niveles diferenciales de formalización y de estructuración, prácticas que se constituían como

actos puntuales de corta duración para la recepción de los niños y niñas, en preescolar y primero de primaria. En estos actos crean un clima amable en la escuela y celebran una fiesta de bienvenida para los niños y niñas de preescolar, y de igual manera cuando ingresan al primer grado de primaria. Cuando los niños y niñas finalizan el preescolar, hay una ceremonia de graduación, donde se les hace sentir que se han vuelto más grandes y que ahora pueden enfrentar el reto de empezar la escuela primaria. (Alvarado y Suárez, 2009, p. 921-922)

Aunque en la institución realizan este tipo de intervenciones con el fin de apoyar dicho tránsito, este carece de un acompañamiento emocional más prolongado, pues esperan que a los

pocos días el niño o niña deje de llorar y se integre a realizar las actividades académicas. Por lo tanto, la existencia de un diseño curricular diversificado no garantiza la articulación entre escenarios y niveles educativos que faciliten al niño o a la niña una transición adecuada, antes bien es necesario un acompañamiento integral que integre las diferentes esferas de la vida de los niños y niñas.

Se concluye por lo tanto que, la base para un tránsito armonioso está en el establecimiento de relaciones positivas entre los principales actores comprometidos en este tema: niño, niña, acudientes (padres y madres) y maestros. Además, el tener la oportunidad de contar con pautas de crianza infantil basadas en procesos de comunicación y relación positiva entre todos sus miembros. Y finalmente, un acompañamiento afectivo emocional, que propicia el aprendizaje y adaptación escolar.

Ahora bien, en lo que compete a la relación familia-escuela, Barrera y Hernández (2018) indagan en cómo esta relación influye en los procesos de aprendizaje de los más pequeños, especialmente en el acompañamiento afectivo-emocional, pues el llegar a la escuela, implica, por ejemplo, el enfrentarse a un nuevo círculo de socialización, donde el niño o la niña comienza a experimentarse como un ser autónomo e individual. Por esto, las relaciones que se tejen entre la familia y la escuela se consideran como pilares de la formación integral de los niños y las niñas, los cuales son entendidos como seres en relación.

El trabajo de Barrera y Hernández (2018) se llevó a cabo en la comunidad educativa del Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, Bogotá D.C localidad de Engativá. La institución, cuenta con una sede única, jornadas en la mañana y en la tarde con modalidad mixta. El grado transición, donde se centra dicha investigación, cuenta con 26 estudiantes, 13 niñas y 13 niños, entre los 5 y 6 años.

Partiendo de una observación de los estudiantes, definieron la ruta de investigación como cualitativa- descriptiva, la cual se basó en la inducción a partir de observaciones y entrevistas semiestructuradas, con lo que les fue posible realizar estudios de caso individual y colectivos.

El estudio intenta profundizar en las distintas conformaciones de familia que existen y además, realiza un recorrido histórico sobre la conformación de las escuelas, y con estos dos campos de análisis consideran que ambos son instituciones dedicadas a la formación integral de niños y niñas y, por lo tanto, señalan la necesidad de un trabajo conjunto para favorecer procesos

de adaptación y tránsito escolar. Para dicho trabajo conjunto, el papel del docente es fundamental, debido a que es el quien pueda generar espacios para dar a conocer el proceso de cada estudiante y propone estrategias que proporcionen información e ideas a las familias a fin de ayudarlo a cumplir los deberes y las tareas escolares. (Barrera y Hernández, 2018)

Aunque el papel del docente es fundamental, no es el único, pues de la familia depende en gran parte que el niño o la niña logre adaptarse a las dinámicas escolares, en la medida en la que brinde su apoyo y muestre compromiso con los procesos formativos que se empiezan a desarrollar.

En este sentido, las investigadoras proponen estrategias para fortalecer y facilitar los procesos, por ejemplo: procurar el buen descanso nocturno (de 9 a 10 horas de sueño); proponer una rutina para la jornada contraria a la que estudian; delegar pequeñas labores de orden y de limpieza para fortalecer la autonomía del niño o niña; y también dedicar mínimo 15 minutos a la lectura en conjunto con el fin de que adquieran un gusto natural y significativo por la lectura.

Sin embargo, en el análisis también han constatado que algunos de los padres y las madres no acompañan el proceso de sus hijos o no están tan comprometidos con la escuela; así mismo, lograron reconocer a docentes que no comprenden esta etapa o no la consideran relevante. Además, evidenciaron de una manera clara como aquellos niños y niñas que carecían de este acompañamiento por parte de sus familias, mostraban desempeños académicos bajos y mayores dificultades a la hora de comprender los temas propios de la escolaridad, y también presentaban mayores dificultades para adaptarse al espacio escolar. Por lo cual se dice que:

Es por esto que los docentes y la comunidad educativa se ven en la necesidad de romper todo tipo de obstáculos, renovar las relaciones, conocer y comprender las dinámicas familiares, organizar las escuelas para crear canales de comunicación, diseñar estrategias de participación, colaboración e implicación de las familias en el contexto escolar. (Barrera y Hernández, 2018 p. 31)

En cuanto a las conclusiones de la investigación, manifiestan la necesidad de lograr un vínculo más efectivo de las familias con los procesos educativos; también lograr el fortalecimiento en la formación de las familias para que sepan cómo acompañar a los pequeños, y

por último, resaltan la importancia que tienen las maestras y maestros de Preescolar en este proceso de transición.

En definitiva, se destaca la importancia de comprender los ambientes de origen de los niños y niñas que comienzan a habitar la escuela, pues conocer el contexto en el que los niños y las niñas viven, es crucial para lograr pensar e implementar estrategias de acción pedagógica mucho más acertadas a la hora de realizar tránsitos armoniosos.

1.2.3. A nivel local: la realidad más próxima

Medellín se reconoce por ser una ciudad cautivadora y encantadora para todos aquellos que la habitan, cuenta con proyectos que intervienen en las comunas populares y se ha caracterizado por ser un lugar acogedor y lleno de oportunidades para proveer una calidad de vida a sus ciudadanos. Además, promete una línea estratégica para convertirse en una ciudad inteligente gracias a sus capacidades tecnológicas, su esfuerzo por promover la educación y la inclusión con el fin de ofrecer una formación integral y de calidad en instituciones oficiales y no oficiales.

En la búsqueda de antecedentes locales, logramos encontrar trabajos enfocados en el tránsito de los niños y las niñas en los primeros grados de su etapa de escolarización y cómo esta está mediada por los acudientes y la escuela.

En primera instancia obtuvimos el trabajo de grado de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, titulado *“La transición escolar y su influencia en el proceso de aprendizaje en la dimensión cognitiva”* (Cano et al, 2022), en el que se habla del tránsito que atraviesan los niños de un hogar infantil a la educación formal y como se evidencia el apoyo familiar y docente en este proceso, posibilitando las oportunidades para un crecimiento y desarrollo humano, no solo para un sistema social, sino para la vida misma. En este sentido, las autoras mencionan lo siguiente:

Una buena articulación educativa pretende asegurar un avance en su formación inicial para que continúe su ciclo académico a través del respeto de sus particularidades, necesidades, intereses, estilos y ritmos de aprendizaje, su potencial humano, sus diferencias y sus capacidades. (Cano et al, 2022, p. 19)

Este trabajo sirvió de base a nuestra investigación, porque se ha centrado en los procesos de aprendizaje y desarrollo mediante estrategias didácticas, permitiendo a niños y niñas experiencias enriquecedoras en su proceso de transición.

Por otro lado, pensando en las prácticas de lectura, escritura y oralidad (en adelante, prácticas LEO) se referencia el artículo *“Lenguaje y socialización en la primera infancia: propuesta didáctica para leer y escribir”* (Ospina, 2014) de la Universidad de Envigado, donde se expone una propuesta didáctica que tiene relación con el desarrollo de la lectura y escritura que atraviesan los niños y las niñas en el proceso de escolarización y cómo este va en continuidad con lo que se va aprendiendo en casa.

Esta propuesta didáctica dilucida la importancia del acompañamiento por parte del docente mediador y el acudiente en el proceso de lectura y escritura de los niños y las niñas; se reconoce que el aprendizaje es un proceso que implica de paciencia y empatía tanto en el aprendiz como en quienes apoyan y promueven dicho aprendizaje. Al respecto, en el citado artículo se señala que:

En el ámbito institucional, el niño se ve enfrentado a un sinnúmero de retos sociocognitivos propios de la escuela que representan el punto álgido en el desarrollo infantil, especialmente en la dimensión comunicativa, debido a que este comienza a tener acercamiento con la lectura y la escritura de manera formal. (p. 101)

Adicionalmente, se tienen dos estudios realizados en la Universidad de Antioquia que dan cuenta de las adaptaciones por las que pasan los niños al comenzar una vida en la escuela. El primero es una tesis titulada *“Una mirada reflexiva al tránsito armonioso en la infancia. El caso del Centro de Desarrollo Infantil La Aldea y el Preescolar de la Institución Educativa Santa Bárbara”*. (Álzate y Ramírez, 2018). Este trabajo explica cómo las adaptaciones al tránsito son intermediadas por diferentes contextos y prácticas educativas donde participan padres y docentes. Además, ceñirse a un currículo y aquellos ambientes y espacios propuestos en el proceso de enseñanza-aprendizaje que es una etapa donde se generan ciertas rupturas y vínculos para

fortalecer la autonomía y apoyar a una construcción de la identidad propia frente a otros, con los otros y para los otros. Así lo señalan las autoras:

Esas cualidades que el adulto le asigna al niño determinan ciertas formas de relacionarse, comportarse o pensarse en espacios que son específicos para ellos y como consecuencia de la relación que existe entre ambos es que la infancia es definida a partir del déficit o incompletud. (p. 29).

Otro estudio analizado se titula "*Significados atribuidos por los padres y docentes al proceso de adaptación escolar de niños y niñas a los hogares infantiles del municipio de Carepa-Antioquia*" (Puerta, 2021) de la Universidad de Antioquia. En este documento se habla del tránsito como proceso ligado a las dinámicas sociales y, cómo los acudientes y docentes hacen parte fundamental de este proceso, donde se buscan estrategias y dinámicas que logren motivar a los niños en su vida escolar. En esta línea, la autora resalta que "los niños no viven únicamente el proceso de adaptación al entorno escolar, las familias y las maestras también se adaptan a las demandas que surgen en el nuevo contexto desde sus roles y vivencias". (p. 5).

Dentro de las reflexiones que la autora realiza, quisimos destacar una en la que se cuestiona por la subjetividad del ser humano (en este caso los niños y las niñas) y la forma en la que los nuevos entornos le afectan y le reconfiguran:

(...) comprender, de manera global y entender motivos, significados, razones, percepciones, experiencias y sucesos por los que se enfrenta el ser humano, específicamente a los nuevos eventos, en este caso, la separación de los padres con los hijos y el nuevo vínculo que establecerán los docentes con los niños" (p. 43).

Haciendo alusión a los trabajos que se recopilaron subrayamos la necesidad de caminar sobre diferentes miradas para resignificar lo que este tránsito causa en los niños, el tener diferentes enfoques, miradas, percepciones, estrategias y propuestas que nos permitan, por un lado, tener un acercamiento óptimo y, por otro, poder construir nuevas ideas a partir de lo que otros ya han realizado.

1.3. Descripción del problema de investigación: describiendo el paisaje

1.3.1. Descripción del escenario donde se sitúa la investigación: el camino que vamos a recorrer

La institución en la que se realizó la práctica investigativa fue la Escuela Normal Superior Antioqueña, conocida como ENSA, un establecimiento de carácter privado del Municipio de Medellín. La institución tiene una ubicación muy estratégica y central, en la comuna 9, barrio Buenos Aires. Cerca está la calle Ayacucho por donde transita el Tranvía y la estación Bicentenario del metro. La zona que rodea el colegio es residencial, tiene muy cerca establecimientos de comercio, la clínica del Sagrado Corazón y la Iglesia que lleva este mismo nombre.

La infraestructura cuenta con buena distribución espacial, los salones están ubicados en dos grandes bloques, primaria y bachillerato; los salones son espacios específicos para la enseñanza y el aprendizaje, cada uno con su tablero, un televisor donde se proyectan diferentes actividades y pupitres individuales en forma triangular que facilita el trabajo en equipo, al encajarse las mesas de forma armónica.

En cuanto a los espacios recreativos, está el coliseo, donde se realizan los actos cívicos, eventos de la comunidad académica y las clases de educación física. Un patio al aire libre justo al lado del coliseo para el descanso de los estudiantes de bachillerato, mientras que para los estudiantes de primaria está “la arboleda”, un parque grande con zonas verdes, muy bien equipado con los juegos (columpios, casa de muñecas, lisaderos, carrusel de caballitos y pasamanos), los cuales están muy bien cuidados y permanentemente están en mantenimiento por parte de la institución.

Al ser la institución de denominación católica, es usual encontrarse con imágenes de Jesús o de la Virgen. La capilla permanece abierta para que libremente estudiantes, maestros o personal de servicios generales puedan ingresar cuando lo deseen. Los estudiantes también cuentan con apoyo espiritual con la presencia de un sacerdote capellán.

En el rastreo que previamente habíamos realizado de la página web pudimos ver que la ENSA cuenta con un modelo pedagógico desarrollista y una apuesta de formación integral, lo cual se evidencia en su plan educativo al mencionar:

(...) considerando la formación de sus alumnos desde lo individual a lo social y desde lo social a lo individual, comprometiéndose así con la atención de intereses y necesidades de los estudiantes y las relaciones sociales y culturales que éste vivencia, dando importancia al individuo y la vida social, aceptando la permanente interacción del ser humano con la cultura y la influencia de esta en su desarrollo. (ENSA, S.F.)

Al tratarse de una Normal, la educación que se ofrece tiene un marcado énfasis pedagógico, lo que implica que los estudiantes de décimo y undécimo deben realizar proyectos de enseñanza para los grados inferiores en espacios de aprendizaje que denominan “semilleros”.

Cuentan además con una estrategia de trabajo por ciclos, para evitar la pérdida de clases en días festivos o cuando las anormalidades académicas tengan lugar. Tienen una apuesta por la inclusión de personas con discapacidad, para lo cual cuentan con el apoyo pedagógico que brinda la docente encargada del área de educación especial.

Ha sido nuestro interés preguntarnos acerca de ese proceso de transición que afrontan los niños y las niñas al inicio de su vida en la escuela, etapa que como maestras nos es en ocasiones desapercibida. Parece que nos preocupamos por estos procesos de transición solamente cuando encontramos que algún estudiante tiene dificultades para el desarrollo y asimilación de las competencias de lectura y escritura y es allí cuando nos preguntamos ¿qué pasa? ¿Por qué a ese niño o niña no le gusta leer y escribir? Interrogantes que nos llevan a indagar por las raíces, las causas de los problemas que surgen, y los entornos en los cuales se desarrollan como son los hogares y el nuevo entorno de convivencia: la escuela.

Como maestras en formación, al empezar nuestra investigación en la ENSA, cinco meses después de haber iniciado el año escolar, no tuvimos la oportunidad de presenciar de primera mano este proceso efectuado en los niños y niñas de transición y primero. En esta etapa del año, los estudiantes ya han ido asimilando las dinámicas escolares y se han ido tejiendo relaciones de convivencia con sus compañeros.

Preguntarnos por esos procesos de tránsito en los niños, supone ahondar en la propia vivencia personal de cada una de nosotras. Nos surgen diversas preguntas que posiblemente tengan una respuesta en esa misma experiencia propia: ¿Cómo lograr que ese tránsito que puede ser en ocasiones traumático se transforme en un proceso agradable y alentador?, ¿Cuánto tiempo

puede tomar para que los niños y las niñas se adapten a la escuela? ¿El modo de afrontar dicha situación depende solamente de las situaciones familiares que el niño o la niña esté atravesando?, en definitiva ¿Cómo afrontan los niños y las niñas en edad preescolar el tránsito del hogar a la etapa escolar y qué factores influyen en su proceso de adaptación? Estos cuestionamientos son fruto de las reflexiones que como maestras en formación hemos realizado a partir de los entornos que hemos ido transitando.

Sin embargo, estas reflexiones no han sido lo único que ha surgido en nuestros diálogos, han sido sólo una parte de la observación que realizamos. Para lograr expresar otros sentires y percepciones que han ido emergiendo, quisiéramos abrir un espacio polifónico, donde nuestras voces puedan ir entretejiendo nuestras experiencias.

1.4. Descripción de los grados: los compañeros de este viaje

1.4.1. Grado Transición

En este tiempo he aprendido que todos los procesos son diferentes, así como la personalidad de cada niño y de cada niña que conforma el aula de transición. María José es una niña de 5 años que en sus procesos académicos es más avanzada que Nicolás de su misma edad, que, aunque tiene el apoyo de su madre, no se le nota mucho interés en las actividades que se proponen. También está el caso de Mariángel, una niña de 7 años que tiene una discapacidad cerebral y no cuenta con mucho apoyo desde su casa, motivo que dificulta su conducta disciplinaria.

Este tipo de situaciones ha generado en el grado transición un retroceso en el avance académico, a pesar de estar en el segundo periodo del año escolar. Puede ser que este proceso de adaptación en algunos de estos 19 niños se vea frenado o lento, por la poca disposición que tuvieron sus acudientes en prepararlos y enseñarles conocimientos básicos para iniciar la vida escolar, a diferencia de otros que vienen desde jardín, donde se inculcan unas bases para afrontar esta etapa escolar.

Tomar distancia de la propia casa implica una nueva preparación para etapas posteriores que moviliza toda una afectación a nivel emocional y es fundamental que, en este tránsito, el niño sienta el apoyo de sus padres y/o acudientes para irse familiarizando con el nuevo espacio,

generando confianza y permitiendo esa exploración de lo diferente, así se irá creando un conocimiento y una adquisición de una identidad propia.

Tarea en conjunto con los y las maestras será buscar un desarrollo equilibrado para el estudiante en cuanto a intereses, necesidades y características. Además, ese tránsito se ha fomentado con actividades que permiten a los niños encontrar placer como el juego, el canto, el baile o el dibujo. Pero aún se encuentran muchas falencias en encontrar metodologías que ayuden a establecer algunas bases para el respeto de las reglas y normas que tiene la escuela, es decir, aún se sigue trabajando en ese proceso de adaptación.

1.4.2. Grado Primero

Ahora, una de las investigadoras mencionará aspectos relacionados con su experiencia en el grado Primero. En esta etapa he podido identificar que es muy notorio el tránsito y todo lo que ello implica, pues el paso a primer grado es un momento significativo en la vida de todos los niños y niñas, se evidencian algunas afectaciones y desafíos que pueden experimentar durante esta transición, es importante destacar que no todos los niños presentan las mismas dificultades durante ese proceso.

Quisiera relatar algunas afectaciones que durante la práctica he podido identificar: recuerdo a Guadalupe de 6 años, cuando me decía que no quería estar en la escuela porque simplemente extrañaba a su madre y que ella también podría enseñarle. Al escuchar esto me inquietó y le comenté a una maestra aquella situación, a lo que me dijo: “simplemente está mimada, ya se le pasará. No le prestes atención.” Esto hizo cuestionarme, ¿cómo identificar a qué situaciones debemos darle importancia y a cuáles no?

En ese momento enfrentándome a esta situación que podría parecer insignificante he evidenciado múltiples desafíos o afectaciones que considero que los niños de primero pueden estar experimentando.

1.4.2.1. Aspecto emocional

En este punto al pensar en Guadalupe, entiendo que aparte de la separación del hogar, el niño se ve enfrentado a un nuevo entorno escolar, nuevas rutinas, nuevos compañeros. Todo ello puede generar angustia, ansiedad o inseguridad en los niños. En preescolar el énfasis suele estar

en el juego y la exploración, sin embargo, en primer grado se espera que pasen más tiempo en actividades estructuradas para lograr desarrollar las prácticas LEO. Sería entonces fundamental que los padres de familia y maestros brindaran apoyo emocional durante esta transición.

Aquí, me surge la pregunta: ¿cómo se prepara desde el hogar y la escuela para esta transición? Y también pienso en cuán indispensable es comprender las necesidades individuales de los niños y niñas para que sea posible una transición exitosa.

1.4.2.2. Presión en el logro de expectativas

Recuerdo a Ana Lucia de 7 años ayudando a su compañera Kayle de 6 años para que escribiera más rápido. Al preguntarle “¿qué haces?”, ella me respondió: “le estoy mostrando las letras que debe escribir para que no se quede atrasada, porque ella no sabe leer”. Kayle cabizbaja copia exactamente lo que su compañera le dice sin comprenderlo porque de no hacerlo la maestra le colocará una nota: “debe colocarse al día, se quedó atrasada”.

Sin dejar de lado la exigencia o el cumplimiento de los deberes, en primer grado las expectativas suelen ser más altas con respecto al preescolar, los niños se enfrentan a nuevas demandas académicas, el gran reto de aprender a leer y escribir. Los juegos y las rondas han disminuido. Esta presión que sienten les desmotiva, les hace pensar en que no son capaces o se sienten inferiores a otros compañeros que ya leen y escriben, sumado a la frustración por no alcanzar una buena calificación o no cumplir con ciertos estándares académicos.

Uno de los primeros estudios en reconocer los efectos de la familia sobre el rendimiento académico fue realizado por James Coleman (1996). En dicha publicación se concluye que el factor más relacionado con el rendimiento de los estudiantes tiene que ver con la composición social del alumnado, específicamente sus antecedentes y entorno familiar. Según Coleman, la familia no solo influye por su estatus económico, sino también por el apoyo fuerte y efectivo que puede brindar en la educación de los estudiantes.

1.5. Pregunta orientadora

El problema de investigación se centra en entender los desafíos y factores que afectan el proceso de adaptación y transición de los niños y niñas en los grados transición y primero al iniciar su etapa escolar; se intenta comprender cómo estos procesos afectan de manera puntual su

rendimiento académico y emocional y especialmente las prácticas de lectura, escritura y oralidad. Por lo tanto, las primeras preguntas que surgen son:

¿Cómo afecta a los niños y niñas el proceso de adaptación escolar, en el desarrollo de sus prácticas de lectura, escritura y oralidad?

¿Cuáles son los principales desafíos y factores que influyen en el proceso de adaptación de los niños y las niñas durante esta transición?

El tránsito a la etapa escolar, particularmente en los grados de transición y primero es un periodo donde los niños y niñas atraviesan numerosos cambios, se enfrentan a nuevos retos a nivel intelectual y emocional. Entre ellos, ajustarse a un horario escolar, disciplina en el aula, convivencia con otros seres distintos a la familia, aprender a leer y escribir, comprender el mundo de una manera más abstracta, lógica y práctica.

Nuestro interés se centra en las prácticas de lectura, escritura y oralidad en esta etapa de transición. Por ello, finalmente formulamos la pregunta problematizadora de esta investigación: *¿Cómo afecta a los niños de los grados de Transición y Primero el proceso de transición escolar en sus prácticas de lectura, escritura y oralidad?*

1.6 Propósitos: los propósitos de este transitar

1.6.1 Propósito general

Comprender cómo se ven afectadas las prácticas de lectura, escritura y oralidad en niños y niñas que cursan los grados Transición y Primero de la Escuela Normal Superior Antioqueña, teniendo en cuenta las circunstancias que atraviesan en etapas de tránsito escolar.

1.6.2. Propósitos específicos

- Identificar algunos factores emocionales y sociales que pueden influir en la adaptación de los estudiantes en la escuela y su desempeño en las prácticas de lectura, escritura y oralidad.
- Comparar los procesos de tránsito y adaptación entre los grados transición y primero, considerando las particularidades de cada estudiante.

- Proponer estrategias o recomendaciones que favorezcan el tránsito armónico y el desarrollo de las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

1.7. Justificación: la importancia de recorrer caminos

Esta investigación se centra en el tránsito escolar como un acontecimiento de la realidad educativa; este fenómeno es notable en los grados de transición y primero, pues es una de las etapas en las cuales se pueden evidenciar cambios a nivel educativo, emocional y adaptativo con relación a un nuevo entorno de aprendizaje. Es una etapa en la cual se generan tensiones y temores; por ello ha sido nuestro interés el comprender esta problemática debido a que la escuela, después del hogar y la familia, es uno de los entes responsables de la educación y la formación de ciudadanos críticos.

Por esto, es importante que las niñas y los niños entiendan y conozcan acerca de este hermoso proceso del transitar y que vayan teniendo conciencia de todos los cambios que pueden surgir, pues el tránsito es un proceso colectivo e interdisciplinario. Esto último, debido a que una buena articulación educativa entre el hogar y la escuela, le brinda a los niños y a niñas las condiciones necesarias para una adecuada adaptación y desenvolvimiento en los diferentes escenarios y niveles escolares (Poveda, 2017).

Esta investigación pretende mostrar cómo el proceso de transición afecta a los niños y niñas del grado transición y primero en sus prácticas de lectura, escritura y oralidad a través de los cambios que atraviesan en esta etapa de su vida escolar.

Por otro lado, esperamos que se pueda dar un aporte por medio de nuestra investigación a nivel educativo y pedagógico, donde se exprese de manera clara cómo se habitan estos cambios por los que todos hemos atravesado al entrar en la vida escolar y la toma de conciencia en este proceso tan importante que viven estos niños, para implementar estrategias pedagógicas que aminoren las dificultades que puedan tener dicho tránsito.

Como maestras en formación, nuestra intervención fue a través de actividades con los grados transición y primero. De igual manera, nuestra participación activa a través de la observación y las reflexiones aportaron a las maestras cooperadoras y a las familias, como principales agentes mediadores en este proceso.

Por último, la pretensión es beneficiar a la comunidad educativa, a los docentes de la institución y, sobre todo, a nosotras que nos estamos preparando para la vida docente, que es una labor dada por la vocación y la pasión por enseñar, así como una apuesta política y estética en donde todo el tiempo estamos aprendiendo del otro y reaprendiendo de nosotras mismas, en aras de transformar los diferentes procesos en el aula de clase y de mediar las relaciones que se tejen en nuestros diferentes entornos.

2. Horizonte conceptual: ¿Qué se necesita para recorrer el camino?



Figura 2 Recorriendo caminos: algunos puntos de partida

2.1. Vida en la escuela: prácticas, discursos, formación de los sujetos

El acto de educativo y de enseñanza surgió de la necesidad humana de transmitir los conocimientos y las tradiciones que se fueron configurando culturalmente. Este acto, por el cual el conocimiento pasa de una persona a otra y de generación en generación, llevó a la creación de espacios dedicados a tal fin. Con el tiempo, estos lugares se han desarrollado hasta convertirse en lo que hoy reconocemos como la escuela. Este siempre ha sido y sigue siendo el lugar por excelencia para el desarrollo del pensamiento y la expansión del conocimiento; aunque ha

evolucionado en su estructura y organización, su propósito fundamental permanece: reunir en un mismo espacio a seres *sentipensantes* y abrirles un mundo de posibilidades frente a la diversidad de saberes que se les pueda ofrecer. Este proceso se lleva a cabo bajo la supervisión de quienes se consideran poseedores del conocimiento, los maestros y las maestras.

La escuela es concebida como un lugar de reconocimiento, expresión y empatía, donde se promueven aprendizajes que fomentan el desarrollo personal y social. En esencia, es un espacio de relaciones y propósitos que busca educar a través de nuevas prácticas culturales que promuevan la inclusión y la transformación. En este sentido, Pineau (1999) sostiene en su artículo *¿Por qué triunfó la escuela?* que esta institución, como organización estructurada, se ocupó de formar individuos libres, aptos para ejercer sus derechos y obligaciones como ciudadanos y contribuir al progreso individual y colectivo, todo esto gracias a su expansión territorial.

En la actualidad, existen diversas formas de interpretar el papel de la escuela más allá de ser simplemente un lugar para la adquisición de conocimientos. En la escuela no solo se producen intercambios relacionados con el aprendizaje o el desarrollo de nuevos saberes, sino que, al ser un lugar de relacionamiento humano, también, se desarrollan habilidades afectivas y comunicativas como afirma Bruner (1997). Estas habilidades contribuyen a la edificación de la identidad de los individuos y, a la vez, fortalecen a la escuela como comunidad. En otras palabras, es el contacto con otros seres lo que, en sí mismo, genera nuevos conocimientos, dado que el aprendizaje no ocurre aislado de un contexto.

Hablamos entonces de la escuela como un ambiente de socialización. Así, esta debe estar diseñada como un entorno donde los individuos que asisten puedan sentirse acogidos y animados a expresar su verdadera identidad. Además, debe continuar siendo concebida con la idea de atender a todos los individuos que, bajo una perspectiva humanista, son susceptibles de recibir educación. Según Zambrano (2000), “son portadores de expresiones viajeras, son seres que en su inacabamiento transitan por múltiples lugares simbólicos; uno de estos lugares es precisamente el de los saberes. Estos saberes se concentran de manera inteligente en la escuela” (p. 5).

En este sentido, la escuela se destaca como el espacio principal donde se acumula y organiza el conocimiento y donde los individuos llevan consigo ideas, creencias y saberes que son dinámicos y que están en constante evolución, es decir, que no son estáticos ni están

limitados a un solo lugar o tiempo. Por otro lado, los estudiantes son vistos como seres en constante desarrollo. Estos seres transitan por diversas esferas de experiencia y significado (culturales, emocionales, intelectuales) a lo largo de sus vidas.

Hoy en día, la escuela representa uno de los ámbitos fundamentales donde los niños y niñas inician su formación integral y comienzan a integrarse en la sociedad. Aquí se ven inmersos en dinámicas específicas, que la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNER describe como "vida cotidiana escolar". Este concepto abarca el conjunto de prácticas realizadas dentro de una estructura institucional e incluye a todos los actores involucrados en el proceso educativo, como maestros y estudiantes, abarcando actividades tanto curriculares como extracurriculares.

De una manera similar, en el Colegio Julio Verne², se habla de "vida escolar", definida como la existencia diaria dentro del centro educativo. Este término engloba todas las actividades que el estudiante realiza mientras se encuentra en el establecimiento, contribuyendo a su éxito académico y desarrollo personal. Este último concepto, "vida escolar", en conjunto con el propuesto por la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNER, define nuestra comprensión de la "vida en la escuela", un tema que desarrollaremos en profundidad.

En el momento en el cual, los niños y las niñas ingresan a la escuela, se ven sometidos a atravesar un proceso de inserción en un espacio que es distinto al hogar, el cual está sujeto a normatividades (como un horario de jornada escolar, con hora de entrada y de salida; tiempos específicos para estudio, alimentación y recreo) y también deben comenzar a ampliar su círculo de relacionamiento, dando acogida a seres distintos a los de la familia. Además de lo mencionado, dicha inserción supone una adaptación constante a los maestros, a sus metodologías y modos de enseñanza, cada maestro tiene su forma particular de enseñar, sus normas en clase a las que los niños y las niñas se adaptan a tal punto que, al ser alteradas las rutinas, es difícil que se adapten a las nuevas.

El enfoque de la escuela como lugar, no solo para la transmisión de conocimientos sino como un espacio para el encuentro y el compartir, busca explorar el amplio conjunto de

² Información recuperada de la página web: <https://www.julesverne.edu.gt/es/la-vida-escolar#:~:text=Bajo%20la%20expresi%C3%B3n%20%20C2%AB%20vida%20escolar,%C3%A9xito%20escolar%20y%20desarrollo%20personal.>

experiencias, relaciones, actividades y procesos que ocurren dentro del entorno educativo, los cuales son esenciales para el desarrollo académico, social y emocional de los estudiantes.

2.2. El tránsito: llegada a la escuela y procesos de adaptación social y emocional

Antes de iniciar su etapa escolar, los niños y niñas pueden tener distintos interrogantes que generan expectativa respecto a la nueva etapa que están por asumir, tales como ¿Qué es la escuela?, ¿Qué pasará cuando comience a asistir a esta?, ¿Qué me voy a encontrar allí?, ¿Cómo será mi maestra?. Son cuestionamientos que pueden surgir de manera natural, pero que irán siendo resueltos con el tiempo, a medida que se vean inmersos y comprendan las dinámicas establecidas en el espacio escolar que comenzarán a habitar.

Al referirnos a este momento crucial, estamos hablando propiamente del proceso de transición que los niños y las niñas atraviesan al momento de llegar a la escuela, es decir, cuando inician su escolarización. Al intentar definir este concepto, nos encontramos con varias interpretaciones que ven este fenómeno desde distintas perspectivas. Por lo tanto, después de explorar las diversas maneras de entender el tránsito, pretendemos buscar un punto en común que nos permita entender de manera integral dicho proceso.

En primer lugar, Alvarado y Suárez (2009) le dan el nombre de transiciones a esta etapa que definen como “momentos críticos de cambio que viven los niños y las niñas al pasar de un ambiente a otro abriendo oportunidades para su desarrollo humano y su aprendizaje para la vida y la escuela.” (p. 910). Quiere decir que, estos períodos de tránsito son momentos críticos que marcan puntos de inflexión donde los niños y niñas deben ajustarse a nuevas realidades, lo que puede ser desafiante, pero a su vez muy enriquecedor, debido a que cada ambiente ofrece diferentes estímulos, expectativas y tipos de interacciones, lo que requiere que los niños y niñas se adapten y aprendan nuevas formas de comportamiento y pensamiento.

En segundo lugar, otro modo de comprender este concepto que estamos definiendo, es el que Fabian y Dunlop (citados por Castro et al. 2015) nombran como transición educativa, la cual:

Hace referencia al cambio que efectúan los niños desde una fase educativa a otra; en estos cambios los pequeños se enfrentan a desafíos relativos a las relaciones sociales, el estilo de enseñanza, el ambiente, el espacio, el tiempo, los contextos de aprendizaje y el

aprendizaje mismo, lo cual hace que este proceso resulte ser algo intenso y con demandas crecientes. (p. 36)

Dicho de otro modo, el proceso de tránsito entre etapas educativas no se limita solo a ingresar a la escolaridad o a iniciar una nueva etapa académica; en realidad, abarca una variedad de retos derivados de ese cambio inicial. Cuando los niños y niñas avanzan de un nivel educativo a otro, se encuentran con un entorno social más amplio y diverso, lo que requiere adaptaciones en la forma en que se relacionan y se comunican. Cada nuevo nivel trae consigo distintos estilos y métodos de enseñanza que los niños y niñas deben aprender a manejar. Además, los cambios en el ambiente físico en el que estudian, como el tamaño y disposición de las aulas, también juegan un papel importante en cómo se adaptan y se sienten en su nuevo entorno educativo.

Por otro lado, Corsaro y Molinari (2005) definen las transiciones como “procesos colectivos que ocurren dentro de contextos sociales o institucionales que conllevan a la socialización” (p. 15). En este sentido, se comprende que cuando hablamos de las transiciones escolares como procesos colectivos, nos referimos a que estos cambios involucran a grupos de estudiantes que, en su mayoría, experimentan juntos estas transiciones.

Por último, en su libro *El nacimiento de la inteligencia del niño*, Piaget (1936) introduce conceptos cruciales que son fundamentales para entender el proceso de tránsito de los niños a la vida escolar. Entre estos, se destacan la adaptación, la acomodación y la asimilación. Nos enfocaremos especialmente en la adaptación, que Piaget describe como la capacidad del niño para interactuar con su entorno en la construcción de nuevos conocimientos. Este proceso es particularmente relevante durante el tránsito a la escuela, donde los niños y niñas deben ajustarse a nuevos entornos y exigencias académicas, utilizando su capacidad de adaptación para integrar y responder a estos nuevos retos.

Entre todos los aspectos que se han mencionado en torno al tránsito, quisiéramos resaltar uno en particular, que para nosotras es fundamental tener en consideración para garantizar un tránsito armónico en los niños y niñas, y es el aspecto emocional. Dicha relevancia radica en que hemos podido observar una carencia de acompañamiento emocional en los procesos de transición, lo que resalta la necesidad de un mayor apoyo para los estudiantes durante estos periodos críticos.

Bulkeley y Fabian (2006) consideran que es necesario atender al bienestar emocional de niños y niñas durante el tránsito escolar, impulsando buenas prácticas que faciliten el conocimiento de los nuevos espacios escolares y de las rutinas y las normas de comportamiento de la nueva etapa educativa con anterioridad a su inicio en ella. En respuesta, afirmamos que es crucial considerarlo por varias razones fundamentales. Primero, la adaptación a cambios significativos: abordar estas emociones puede facilitar una transición armoniosa y exitosa hacia el nuevo entorno escolar. Segundo, las relaciones sociales: La gestión adecuada de las emociones puede contribuir al desarrollo de habilidades sociales efectivas, esenciales para interactuar con compañeros, maestros y maestras. Tercero, la creación de un ambiente educativo positivo: Cuando tanto los maestros como los padres están atentos a las necesidades emocionales de los niños, se puede establecer un entorno más empático y acogedor que promueva el bienestar y la motivación por aprender.

Ahora bien, después de aclarar conceptos clave para comprender el tránsito y de haber enunciado la necesidad de tener en cuenta el aspecto emocional al igual que las razones por las cuales lo consideramos importante, nos surge otro interrogante: ¿cómo debe darse este tránsito? Sería el ideal que todos los niños y niñas tuviesen una infancia feliz, que todas sus etapas de crecimiento transcurrieran de la mejor manera posible. En este sentido, un concepto adecuado para designar aquella adaptación positiva que se esperaría tener para los niños y niñas en su proceso de tránsito, sería precisamente el de “tránsito armónico”, como lo define el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF– en los siguientes términos:

El tránsito armónico permite a los niños consolidar, fortalecer y transformar sus aprendizajes y desarrollo a lo largo de la vida. Además, en educación inicial, busca disminuir el riesgo de deserción y repitencia. Es importante entender que no se trata de que el niño y la niña pasen de un ambiente a otro y que haya continuidad; se trata de cómo a los niños se les ofrecen las condiciones para que su participación sea activa, en un medio donde puedan construir relaciones tranquilas y seguras (párr. 2).

En otras palabras, para que el tránsito se dé de manera armónica, se deben generar a nivel institucional acciones, tales como programas educativos o metodologías de enseñanza que se

lleven a cabo de manera armoniosa, sin generar conflictos significativos ni resistencias innecesarias en los niños y las niñas.

Ahora bien, Avendaño y Daza (2019) consideran importante entender que no se trata solamente de que los niños y niñas atraviesen su proceso de tránsito, antes bien para que sea significativo, es menester considerar:

(...) los cambios del desarrollo físico y cognitivo, comprender la cultura, las costumbres y la identidad, para asumir todos estos elementos como referentes en la programación curricular, el desarrollo de clases, el plan de estudios y los procesos de enseñanza y aprendizaje. (p. 40)

Finalmente, bajo estas conceptualizaciones asentamos nuestra manera de comprender el tránsito como una adaptación de los niños y las niñas a la vida en la escuela, teniendo presente que, si el aspecto emocional es tenido en cuenta, se puede lograr una promoción armónica del mismo.

2.3. Camino del aprendizaje: las prácticas de lectura, escritura y oralidad en relación con el tránsito escolar

*La escritura es importante en la escuela
porque es importante fuera de ella y no al revés...*
Emilia Ferreiro (1999)

Cuando los niños y niñas ingresan a los grados de Transición y Primero, comienzan a desarrollar una variedad de hábitos escolares esenciales que les ayudarán a adaptarse al entorno educativo y a sentar las bases para futuros aprendizajes. Algunos de los hábitos clave que se suelen fomentar y desarrollar en esta etapa inicial de la educación escolar incluyen: las rutinas diarias, la interacción social con otros niños y, finalmente, las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

Durante los primeros años de vida la adquisición de una lengua es fundamental para el crecimiento personal, formación escolar y en últimas para el desarrollo humano. Las prácticas LEO, son un conjunto de habilidades que son la base fundamental para el desarrollo lingüístico del niño y de la niña. En el contexto educativo, estas prácticas son esenciales porque no solo promueven habilidades lingüísticas y de comunicación, sino que también son primordiales para el éxito en todas las áreas del conocimiento.

El desarrollo de competencias en lectura, escritura y oralidad permite a los estudiantes procesar información, expresar sus ideas y participar activamente en su educación, pero a la vez cobran gran importancia en el contexto sociocultural, debido a que juegan un papel crucial en el fortalecimiento de la identidad y el relacionamiento con los demás. Como ya mencionamos, el proceso de tránsito escolar no ocurre de manera aislada, sino que está inmerso en un espacio de socialización como lo es la escuela, la cual es el lugar por excelencia donde se desarrollan estas habilidades. Por ello, es necesario abordar las prácticas LEO desde una perspectiva sociocultural. Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional (2007) dice que:

El niño es un ser social: desde que nace se relaciona con el medio que lo rodea, utilizando diferentes formas de expresión, tales como el llanto, el balbuceo, la risa, los gestos, las palabras; formas que lo llevan a comunicarse inicialmente con ese ser más cercano: la madre; a su vez, ella con sus arrullos, nanas, caricias, cantos, juegos, va creando un vínculo especial de comunicación que les permite entenderse y fortalecer los lazos afectivos (párr. 1).

Según Herrera (2021), este enfoque sostiene que el desarrollo lingüístico ocurre dentro del marco de la vida social y las prácticas culturales, considerando al código genético humano como un componente necesario, pero no suficiente. Esto quiere decir que, aunque tenemos una predisposición genética que hace posible el lenguaje, el contexto cultural y social en el que crecemos juega un papel crucial en cómo se manifiestan estas capacidades.

Además, la escuela impacta significativamente en el desarrollo del lenguaje de los niños y las niñas. Por lo tanto, al analizar dicha interacción, el concepto de tránsito armónico adquiere de nuevo relevancia, lo que nos lleva a preguntarnos sobre cómo las prácticas LEO afectan estos

procesos de tránsito y cómo pueden facilitar tránsitos más armónicos. Debido a que estas habilidades son importantes para la interacción social de los niños y niñas durante su tránsito, consideramos pertinente comprender cada habilidad de manera individual.

En primer lugar, el desarrollo del lenguaje comienza con la expresión oral, la cual es el conjunto de actividades que implican la producción y el intercambio de mensajes a través de la oralidad. Desde una perspectiva sociocultural, las prácticas de oralidad incluyen no solo la transmisión de información verbal, sino también el intercambio de significados, la construcción de identidades y relaciones sociales, y la participación en discursos y narrativas compartidas.

Podríamos reinterpretar la frase célebre de Descartes y decir 'Hablo, luego escribo', destacando que el acceso inicial a las habilidades lingüísticas es a través de la oralidad, mucho antes que la lectura y la escritura. La importancia de la oralidad en la educación infantil radica en que es el instrumento fundamental que será la base de todos los conocimientos posteriores. Además, esta tiene una función social, permitiendo la comunicación entre las personas y sirviendo para satisfacer necesidades básicas, expresar sentimientos y regular el comportamiento de los demás.

La oralidad desempeña un papel crucial en el tránsito escolar ya que como dice Herrera (2021) facilita la comunicación social y la codificación del pensamiento, lo que contribuye al desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños durante esta etapa de tránsito en su educación. En definitiva, la oralidad permite que el niño y la niña, expresen de manera clara sus ideas y posturas.

En segundo lugar, la lectura se refiere a las actividades que implican la interpretación y comprensión de textos escritos y de otras tipologías meta textuales como son las imágenes. Desde una perspectiva sociocultural, las prácticas de lectura incluyen no solo la decodificación de palabras y la comprensión literal del texto, sino también la interpretación activa, la reflexión crítica y el intercambio de significados en contextos sociales y culturales específicos. Además de incluir tipologías no- textuales como la lectura de imágenes y signos. Como afirma Sánchez (2013) “la lectura es práctica social, dado que se leen, se interpretan y se comprenden los hechos, para luego actuar con lo aprendido, tomar decisiones y dar respuestas adecuadas a problemas del entorno” (p. 9).

De esta manera se comprende la importancia del contexto sociocultural y las particularidades de cada entorno en relación con los procesos de lectura. Entender la lectura implica poder avanzar junto con el texto, integrando nuestros propios conocimientos, experiencias, emociones y vivencias para formular inferencias de comprensión y, en última instancia, construir nuestra propia interpretación. Se trata de un proceso interactivo entre la acción del sujeto y el contenido del texto

En tercer lugar, la escritura se refiere a las actividades que implican la producción y expresión de ideas a través del texto escrito. Desde una perspectiva sociocultural, las prácticas de escritura van más allá de la mera transcripción de palabras y la gramática correcta. Incluyen la capacidad de utilizar el lenguaje de manera creativa y persuasiva, adaptarse a diferentes contextos y audiencias, y participar en procesos de revisión y retroalimentación con otros escritores. Como afirma el Ministerio de educación Nacional (2007):

El niño debe reconocer en la escritura una forma de expresión. Por eso no se desconocen los saberes que el niño tiene, se le motiva para que complemente su expresión gráfica con escritura espontánea, donde incluye símbolos y pseudo letras para llegar finalmente a la escritura del código alfabético. Esto deja ver claramente que lectura y escritura son procesos cognitivos, dinámicos, donde la creación juega un papel muy importante (párr. 24).

En relación con lo anterior, es importante considerar que la escritura no debe ser vista únicamente como un ejercicio técnico, sino más bien como una expresión espontánea que incluye el uso de símbolos y formas de escritura no convencionales, con el fin último de desarrollar habilidades escritas que se adapten al contexto y a las necesidades individuales.

Después de abordar las habilidades de lectura, escritura y oralidad de manera individual y en relación con el tránsito escolar, retomamos la pregunta inicial del apartado: ¿Cómo afecta el proceso de tránsito en las prácticas de lectura, escritura y oralidad?, además, ¿Cómo influyen las prácticas LEO en propiciar un tránsito armónico? En respuesta a estos interrogantes, se evidencia que estas prácticas impactan profundamente en los procesos de adaptación y desarrollo de los estudiantes durante esta etapa. La habilidad de lectura les permite comprender mejor las

instrucciones y los nuevos conceptos, facilitando su integración en el entorno académico, mientras que la capacidad de expresarse por escrito y verbalmente les ayuda a comunicar sus ideas y emociones, fortaleciendo sus relaciones sociales y su búsqueda de apoyo.

Además, estas prácticas pueden facilitar tránsitos más armónicos al proporcionar a los estudiantes herramientas para enfrentar desafíos como la lectura de libros y cuentos que tengan relación con la adaptación escolar y la expresión reflexiva, contribuyendo así a su bienestar emocional y a un tránsito armónica. El proceso de alentar al infante a explorar su propia escritura y valorar sus conocimientos previos no solo facilita una transición armónica hacia formas más estructuradas de lenguaje, sino que también nutre su desarrollo emocional y cognitivo. De esta manera, es posible integrar a los niños y niñas en la complejidad del lenguaje de manera más efectiva y con mayor confianza.

2.4. Formación literaria: lugar de la literatura como inserción simbólica

La voz, el libro, el abrazo. No creo que exista un “lugar” más exacto para situar el nacimiento de la literatura en la vida.

Yolanda Reyes (2018).

La literatura suele asociarse comúnmente con el crecimiento intelectual y se emplea como herramienta para fomentar la lectura. No obstante, es fundamental considerarla también como un medio de inserción simbólica. Surge entonces la pregunta: ¿Cuál es el papel de la literatura en un momento crucial como el tránsito escolar en la primera infancia? En nuestra experiencia, hemos observado cómo la literatura puede ser una fuente de inspiración, refugio y expresión para los niños durante este período. Actúa como inspiración ante desafíos y cambios, y como un recurso invaluable para adaptarse a la escuela.

Cada etapa de la vida presenta sus propios desafíos. La vida puede también compararse con montar en una rueda de la fortuna: al principio, enfrentamos la imponente estructura con cierto temor, pero una vez que nos subimos, experimentamos tanto ascensos como descensos, así como altibajos. A lo largo del camino, podemos experimentar una variedad de emociones, desde el miedo, hasta la felicidad o el asombro. Sin embargo, al final del juego, aunque podamos sentir

agotamiento y quizás un poco de mareo, también experimentamos una sensación de satisfacción por lo que hemos logrado y experimentado.

De esta misma manera, los niños y niñas pueden cargarse con emociones diversas durante la etapa de tránsito escolar. En este aspecto, la literatura desempeña un papel crucial al proporcionarles herramientas para comprender y procesar estas emociones. Además de promover la empatía, ofrecer modelos a seguir y estimular la imaginación, la literatura crea un vínculo vital entre el hogar y la escuela. A través de historias y personajes, brinda a los niños un espacio seguro para explorar temas relevantes, encontrar consuelos y motivaciones, y desarrollar habilidades emocionales y sociales que les ayudarán a enfrentar los desafíos y adaptarse a su nuevo entorno escolar.

La literatura juega un papel crucial en proporcionar a las personas una comprensión más profunda de la experiencia humana y del mundo en el que habitan. En este sentido, Acosta et al, (2020) afirman que:

En definitiva, la lectura surge en la vida del ser humano como una necesidad por comprender aquello que lo rodea bien sea un texto estructurado en párrafos o el letrero de una tienda. Luego, a través del proceso formativo en el hogar y en la escuela la lectura se debe convertir en fuente de conocimiento, desarrollo de habilidades y gestora de aprendizajes, entendiéndola como una actividad compleja, intencionada y consciente (p.14)

Debido a esta necesidad innata del individuo en la búsqueda de comprender el mundo, la inserción simbólica de la literatura, sus metáforas y analogías, es posible procesar y entender los cambios de la vida. Esta riqueza simbólica hace que la literatura sea una forma de arte poderosa y significativa en nuestra niñez y a lo largo de nuestra vida. Al respecto, afirma Reyes (2018):

Para leer un cuento se necesita casi lo mismo que para bailar la Bamba: “un poquito de gracia y otra cosita”. La gracia la aporta cada niño: sus oídos atentos a esa voz que inventa un mundo, sus ojos abiertos y asombrados que van y vienen del *libro* al rostro adulto y esa cercanía deliciosa que tienen los niños para buscar refugio en el calor de sus seres

queridos. Las *otras cositas* las aportan los adultos: ese ritual que se repite cuando papá, mamá o cualquier cuidador amoroso deja su vida en suspenso para entregarles una historia. (p. 1).

Yolanda Reyes destaca la conexión especial que se crea entre niños y adultos durante la lectura de cuentos, así como la magia que surge en este momento compartido. Mientras los niños y las niñas aportan su curiosidad y asombro, los adultos son quienes tienen un papel crucial de crear un ambiente propicio para la lectura, además de conducir a los niños y niñas por el camino de la inserción simbólica. Así lo menciona Colomer (2005), citado por Acosta et al. (2020), resaltando que es resultado de “la motivación y del apoyo guiado del adulto en el proceso de lectura, el niño construirá un juicio autónomo sobre lo que lee” (p. 19) No obstante, de forma lamentable no todos los niños tienen la oportunidad de experimentar esta práctica literaria en sus hogares, lo que resalta la importancia de que la escuela y los maestros fomenten activamente la lectura en el entorno escolar.

En definitiva, comprender la literatura como vehículo de inserción simbólica supone un compromiso por parte del adulto, quien es el que guía al niño o a la niña, quien le conduce para que luego por sí mismo, realice una comprensión de los símbolos que están presentes en su propio contexto, debido a que la repetición del ritual de la lectura implica que los cuentos e historias infantiles no sean eventos aislados, sino más bien vivencias compartidas que abren ventanas a otras realidades y experiencias en el mundo. Sería maravilloso si pudiéramos dedicar tiempo cada día a dejar en pausa nuestras preocupaciones para compartir la lectura con los niños y las niñas, permitiéndoles liberar la ansiedad que les provoca la escuela y comprender que no están solos en este proceso de tránsito.

3. Modos de transitar: construcción metodológica

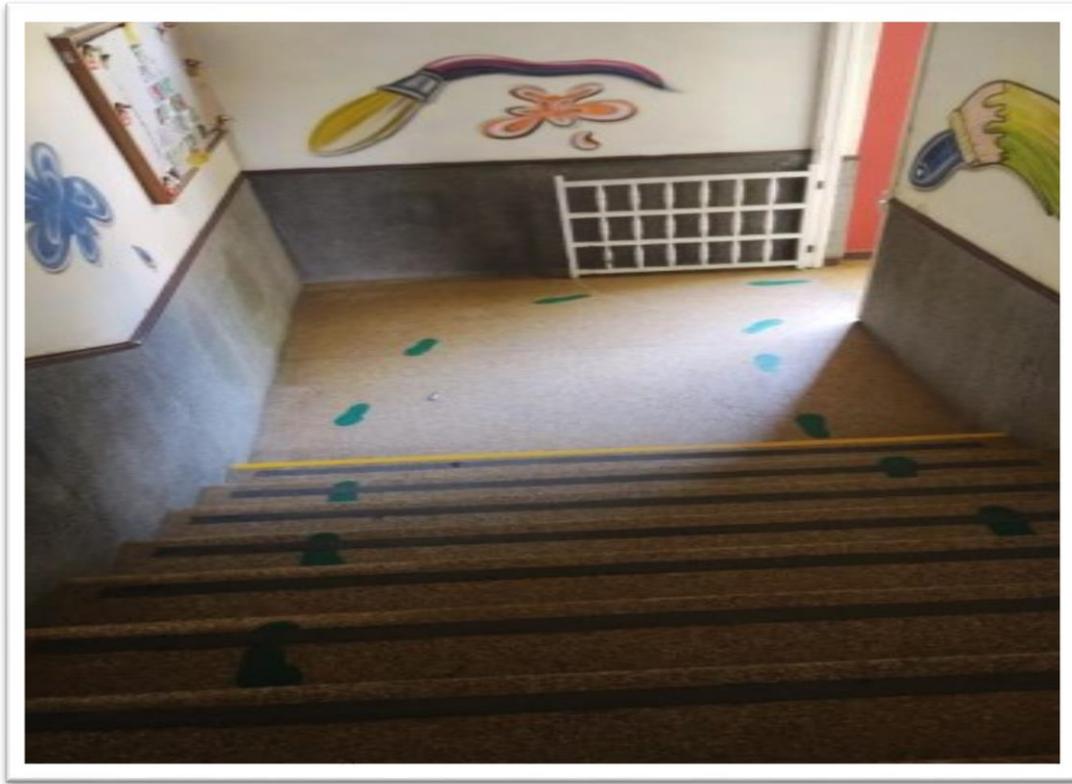


Figura 3 Huellas en la ENSA

3.1. Un camino lleno de hitos: horizonte metodológico

Esta investigación se centró en la investigación social cualitativa, en la cual se hace énfasis en la comprensión de las experiencias y puntos de vista de los participantes, de manera que se pueda realizar una construcción de realidades y saberes en conjunto, es decir, que la realidad que vivimos pueda ser expresada y comprendida desde las experiencias y percepciones que nos han aportado las personas con quienes hemos estado en relación.

Según Eumelia Galeano (2004) el enfoque cualitativo en la investigación social debe dedicarse a considerar las realidades subjetivas e intersubjetivas como elementos apropiados para el conocimiento científico, pues el principal objetivo y propósito debe ser la comprensión de la realidad, que se construye y se nutre desde la diversidad de subjetividades. Este enfoque

cualitativo brinda la posibilidad de darle al investigador herramientas que están guiadas por la realidad social más allá de los criterios académicos, pues la realidad no puede ser inherente del contexto y la percepción de cada uno de los participantes en la investigación.

Una de las principales estrategias de recolección de información en la investigación social cualitativa es la observación participante, la cual hemos utilizado en un ejercicio de observación y reflexión, donde tuvimos la oportunidad de hacer un registro de las percepciones que tuvimos de nuestras prácticas. Resaltamos que, aunque es un ejercicio de observación, se deben crear relaciones de confianza y empatía con el grupo participante, de manera que la información que se logre recolectar sea lo más verídica posible.

Con relación a los vínculos entre los investigadores y el grupo participante, Galeano (2004) indica que:

Asumir la observación participante como estrategia implica el establecimiento de relaciones investigador-grupo en estudio, mediadas por una confianza construida de modo permanente. Igualmente, demanda condiciones éticas de consentimiento informado que definen umbrales de información, territorios permitidos y vedados, sistemas de registro, socialización e intercambio de datos sobre la base de acuerdos, ritmos y tiempos marcados por la dinámica interna de actores y contextos (p. 30).

3.2. Estrategia metodológica: una travesía escolar

El proceso de investigación que se llevó a cabo optó por el enfoque metodológico de la etnografía escolar, que busca comprender y describir las prácticas culturales de un grupo escolar en particular. Se elige esta estrategia porque en ella radica la capacidad para proporcionar una inmersión detallada en el contexto específico de la vida escolar, permitiendo así que sea posible una exploración de las interacciones y las prácticas educativas. Al respecto, Rockwell (1985) dice que la etnografía escolar es un método derivado de la investigación cualitativa, que consiste en la descripción de “un grupo humano: sus instituciones, comportamientos interpersonales, producciones materiales y creencias” (Angrosino, 2007, p. 46). En este caso, se trata de una etnografía escolar, toda vez que se trata del estudio de “los fenómenos educativos dentro de las sociedades escolarizadas” (p. 10).

Este método investigativo se pone en práctica en los diversos escenarios que habitan los niños y niñas, sujetos de estudio de nuestra investigación. Para llevar a cabo dicho cometido nos valimos de diversas técnicas de observación aplicadas en los diferentes espacios que los niños y niñas concurren en la jornada escolar, a saber: el aula de clase, como espacio fundamental donde se ve la convivencia con el otro y el compartir a partir del juego, la motricidad, la escucha y la participación activa, y la arboleda, lo que llamamos el patio de juegos donde se ve una interacción social a partir de la lúdica y la pedagogía, donde se puede interactuar con el otro y adquirir de manera conjuntas nuevas experiencias.

Para esta investigación se utilizaron diferentes métodos propuestos para el análisis de la observación, entre ellos se encuentra el taller como herramienta principal, entendiéndolo como "un conjunto multilíneal compuesto por elementos -líneas- de diferente naturaleza. como son; sujetos, intenciones, lenguajes, reglas, visiones, ubicaciones, objetos de estudio y técnicas, entre otros, dispuestos para facilitar haceres conjuntos" (Ghiso, 1999, p. 143).

En el contexto de la vida escolar los investigadores aplican los principios y métodos para estudiar de manera detallada las relaciones entre los diversos actores dentro de la institución y también las dinámicas en el aula de clases; para esto, es necesario estar inmersos en el entorno escolar, entrevistando a los distintos actores, participando en las actividades y realizando un ejercicio de observación, para lograr obtener una comprensión más profunda de la cultura y las prácticas educativas.

En esta línea, consideramos que de manera general, el enfoque etnográfico es el que mejor se ajusta a nuestra propuesta, debido a que este, según Serra (2004) intenta relacionar a los individuos con su entorno físico, con los materiales y las tecnologías que tienen a su alcance, pero también con las creencias religiosas, con las situaciones económicas, con las percepciones que emergen en un ambiente específico respecto al mundo que habitan y también con la manera en la que se organizan socialmente.

Ahora, de manera particular, consideramos optar por el enfoque de la etnografía escolar, el cual comparte su orientación teórica con otras etnografías, es decir, aunque se estudian diferentes comunidades o contextos, la esencia de la investigación debe ser la comprensión

cultural y la interpretación significativa de las experiencias humanas, Al respecto, Velasco, García y Díaz (1993) señalan que la etnografía escolar se distingue del resto de etnografías en:

(...) lo referente a los sujetos, que son objeto de los estudios, los sujetos a observar, a entrevistar y con lo que interactuar, y que no se distingue en lo referente a lo que para cualquier etnografía representa el objeto teórico de estudio: la cultura (p. 195).

Por lo anterior, al abordar el tema del tránsito en la primera infancia, la etnografía escolar es la estrategia más adecuada y efectiva para la presente investigación, pues al estudiar el tránsito escolar nos referimos a los procesos, experiencias de los y las estudiantes y otros actores involucrados en el entorno escolar, pues el tránsito escolar no es solamente un acto físico, sino que está enraizado en dinámicas sociales y culturales.

3.3. Técnica e instrumento: recorriendo pasos creativos

En nuestra propuesta de investigación haremos uso del taller con los estudiantes como una técnica para comprender el proceso de transición escolar en los grados de transición y primero y cómo se desarrollan las habilidades LEO (lectura, escritura, oralidad). A continuación, se detalla cómo se lleva a cabo esta metodología. El diseño de la propuesta investigativa se fundamenta en el uso de talleres como una forma investigativa y experiencial con la cual se pueda recopilar datos e información valiosa que permita analizar cómo se da ese proceso de transición de los niños y niñas de los grados de interés; gracias a los talleres es posible tener una interacción directa con cada participante, facilitando la expresión de sus experiencias, pensamientos y emociones de una manera más dinámica y diferente a lo convencional. Así, el taller como instrumento es “válido para la socialización, la transferencia, la apropiación y el desarrollo de conocimientos actitudes y competencias de una manera participativa y pertinente a las necesidades y cultura de los participantes”. (Ghiso, 1999, p. 3)

El taller sirve como método de planeación y puede darse de manera secuencial, donde se establecen diversos momentos de la clase para el desarrollo de este. En nuestro caso, estructuramos la clase de la siguiente manera: i). Un primer momento, dedicarlo a saludar a los alumnos y darles un espacio de reflexión ii). En un segundo momento realizar con los niños y niñas una actividad acorde con la temática que se esté abordando; iii) en un tercer momento

socializar lo trabajado en la clase; iv) y, por último, un cuarto momento donde se hace una pequeña conclusión de lo trabajado en el taller y dejar un espacio para expresar sensaciones y emociones vividas.

La propuesta es que cada estudiante desarrolle sus talleres de manera individual, pues se pretende buscar una variedad de experiencias que nos permita conocer el perfil, las habilidades y disposiciones de cada estudiante para observar y analizar su nivel de adaptación con las habilidades de lectura, escritura y oralidad y también poder identificar algunas de las circunstancias familiares que podrían afectar su proceso de tránsito.

Para ello, se diseñaron actividades lúdicas, ejercicios de expresión oral y escrita, también apoyándonos con el uso de imágenes, teniendo en cuenta que se trabajaba con niños de transición. Por lo que el juego y dinámicas de interacción, facilitarían la profundización y comprensión de los temas. Este dispositivo “requiere de creatividad, permitiendo la generación de conocimientos nuevos y no se pueden generar conocimientos nuevos con dispositivos estereotipados y fosilizados” (Ghiso, 1999, p. 144).

El trabajo realizado a partir del taller fue para nosotras un acercamiento sensible a la experiencia de los niños y niñas y sus prácticas, pues por medio de estos, los niños y niñas pueden dar a conocer mucho de sí. En este sentido, Ghiso (1999) dice que el taller tiene como finalidad hacer visible e invisible elementos, relaciones y saberes. Por esto, creemos que la información recopilada, nos permite saber la realidad de cada niño o niña respecto a su proceso de transición y cómo están integrándose con los otros participantes de la clase.

3.4. Aspectos éticos: sobre los riesgos del camino

Hemos realizado la investigación con total acogimiento a las leyes de propiedad intelectual, garantizando así la protección de los derechos de todos los autores incluidos a lo largo del texto, citándolos en debida forma e incluyéndolos en la bibliografía con sus respectivas referencias.

También, en observancia del artículo 15 de la Constitución Política de Colombia, así como las leyes que lo regulan, se garantiza el respeto a la intimidad y al buen nombre de las personas que en esta investigación se mencionen, principalmente de los menores de edad por ser sujetos de especial protección constitucional. Las familias y la Institución Educativa fueron

debidamente informadas del trabajo académico y brindaron su consentimiento. Debido a la naturaleza del estudio se mencionarán nombres propios, sin que se divulgue más información que pueda causar un perjuicio. A su vez, la experiencia fruto de esta práctica pedagógica se registró en distintas memorias que posibilitaron narrarnos desde nuestras propias voces, y traer las voces de los niños y las niñas partícipes de este ejercicio que, por su naturaleza, surgieron de manera espontánea en cada uno de los espacios de los talleres, por lo mismo, el trato sensible y respetuoso a su voz y a sus pensamientos se manejan con el tacto que merecen, así como el reconocimiento de su participación especial para que esta investigación tuviera lugar.

3.5. Memorias de los talleres: bitácoras de viaje

Para la investigación se elaboraron cuatro talleres para el grado transición y el grado primero, los cuales fueron diseñados con el propósito de conocer cómo los estudiantes afrontan ese proceso desde la educación preescolar hasta el primer grado. Estos talleres se hicieron haciendo uso de herramientas significativas como el libro álbum; la expresión artística, oral y escrita, donde se abordaron varios aspectos clave del tránsito escolar, fomentando un ambiente de aprendizaje en el cual los niños se pudieran expresar de manera libre y espontánea y pudiesen adquirir habilidades que les permita adaptarse de manera positiva a esta nueva etapa de la educación.

A continuación, presentamos un recuento textual de lo que nosotras como investigadoras logramos percibir en nuestras prácticas. Expresamos las anécdotas de forma singular debido a que cada una de nosotras, hizo su aporte conforme lo que observó en su práctica en el aula.

3.4.1. Talleres grado transición

Taller # 1: Soy un ser de cambios

Al entrar esa mañana al aula organizada, limpia y tranquila, la maestra disfrutaba recrear en su mente la clase que había preparado para el día, el salón estuvo dispuesto en orden para que los pequeños sentados en sus puestos prestaran toda la atención posible en el cuento, que, por cierto, era un libro bastante grande, visual y ameno para la edad. Después de observar su portada, un poco abstracta y con diversos elementos que nos mostraban una posible historia, la maestra les cuenta a los niños que en cada día de nuestras vidas surgen cambios inesperados por diversas

situaciones y algunos muy participativos, levantando la mano contaban que el día de hoy había sido diferente al de ayer por diversas razones, o que hoy la mamá de Ana Sofía la había peinado diferente y eso era un cambio para ella. Entre otros comentarios que fueron surgiendo antes de leer el texto.

Comenzamos con el momento más esperado, descubrir cuál era la historia que esa portada indefinida tenía preparada en cada una de sus páginas, la atención y los ojos abiertos iluminados con cada paso de las hojas, me hacían sentir una plenitud que como maestra daba la sensación de que estaba haciendo las cosas bien.

El espacio se prestaba para hacer un recorrido por cada puesto y que los niños vieran detalladamente cada imagen donde mostraban objetos muy representativos o que tal vez algunos lograron familiarizar con elementos parecidos de su hogar. Estas imágenes fueron fundamentales para comenzar a adentrarnos en el tema de los cambios emocionales que han atravesado cada uno de los niños.

Por esta razón, la maestra les preguntaba ¿qué cambios has enfrentado? ¿Cómo afrontar esos cambios cada día? ¿Has tenido algún apoyo cuando ves que las cosas cambian? Los pequeños arrojaron respuestas ante situaciones familiares, educativas y de diversos espacios donde han enfrentado momentos diferentes a la rutina y observé un contraste entre sentimientos de tristeza y nervios en las respuestas que expresaron en cada una de sus palabras, pues esto es lo que más los ha marcado en su corta edad.

Al finalizar el cuento y hablar un poco con ellos sobre estos cambios que enfrentamos cada día, la maestra les contó algunas experiencias vividas donde ha atravesado algunos cambios que han sido decisiones radicales para estar parada frente a ellos haciendo dicha actividad. Seguidamente, al sentir un ambiente de desahogo y paz por las conexiones tejidas, se les proporcionó una hoja condicionada para el momento para que ellos expresaran con tranquilidad lo que quisieran.

La maestra les dijo que quería ver en un dibujo el momento más importante para ellos, donde la vida les hubiese dado un giro o un cambio. Y lo que se pudo visualizar es que los niños y las niñas manifestaron miedo a los cambios, a lo nuevo, a lo desconcertante, pues ellos y ellas lo expresaban de manera oral.

Al sentir tensión y sensibilidad entre los poros de la piel, se recogió lo plasmado en aquella hoja y algunos niños que se sentían bien al compartir su creación, socializaron con sus compañeros las historias relatadas por imágenes. A continuación, mostraremos en la nitidez de uno de los dibujos lo que uno de los niños quiso expresar.



Figura 4 Construcciones estudiantas de transición

Taller #2: Mis emociones cambian

El permitirse sentir, es caminar de la mano con las emociones y ser uno solo. Si bien el aula de clase era un espacio clave para cada taller, ambientar este con cantos y ritmos fue mucho más emocionante. Indagando en las redes sociales encontramos una canción sobre un monstruo de colores que fue viral en su momento y fue perfecta para la ocasión. Su letra dice:

*“El monstruo de colores se ha vuelto a hacer un lio
y se ha despertado todo colorido,
hoy vamos a aprender a conocer cada emoción,*

por eso todos juntos cantamos esta canción”

Al ir enseñando cada verso, la maestra se las ingeniaba para darle ritmo con algunos golpes en un pupitre mientras cantábamos una y otra vez, lento, rápido, en voz baja, con voz de robot y así aprovechaba para preguntar cómo nos sentíamos cuando hacíamos cada interpretación o que evocaba cada una de estas voces.

Algunos niños muy participativos decían que las voces hacían sentir la canción miedosa, nerviosa, alegre y risueña. Para mí, el estar en ese momento me permitió experimentar la sensación de un ambiente unido, armonioso, donde era la maestra con sus alumnos en una burbuja de sentimientos que crecían cada vez más. Creo que estas conexiones que se tejen con el otro ayudan a fluir estas emociones convertidas en mensajes y expresiones.

Después de que los niños y niñas expresaran sus sentires, la maestra tomó la decisión de comenzar con el cuento, el cual fue muy interesante porque los niños relacionaban cada color con la emoción que era correcta. Con esto, se evidencia cómo el mismo contexto social influye en nosotros para asimilar las situaciones como si tuviéramos un manual de instrucciones.

Percibía cómo si todos tuviésemos esa adrenalina al esperar qué ocurriría en el cuento cuando llegáramos a la siguiente página. La maestra preguntaba y hacía preguntarme: ¿es posible sentir varias emociones al mismo tiempo?

Para todos fue un momento muy emotivo, sobre todo cuando pasamos a pintar nuestro monstruo de colores que intentaría plasmar la emoción que más los representara pensando en aquellas premisas de ¿Qué es lo que más extrañan del hogar? ¿Qué es lo que más les gusta de la escuela? ¿Cómo se sienten cada día al llegar a la escuela?



Figura 5 Representación de las emociones, grado transición

Taller #3: Reconozco mi nombre, me apropio de mi entorno

Siempre ha sido un tema complejo hablar de nosotros mismos, reconocernos como seres pensantes y críticos, reconocer nuestras habilidades y a veces es más simple pensar en nuestras falencias por el hecho de darnos golpes de pecho. Con los niños y niñas, estos temas se convierten en un carrusel de emociones, se sienten alcanzados los sentimientos y cada palabra se vuelve un mensaje para nuestro yo interno.

Aquel día se sentía en el aula un ambiente de angustia, ¿Quién no les ha tenido miedo a los cambios? ¿Cuántas veces nos hemos tenido que adaptar a lo nuevo, a lo extraño? El propósito de sensibilizar a los pequeños por el proceso de adaptación que han tenido en la escuela se logró en el aula de siempre, en aquel momento.

¿Será que la maestra pudo atravesar sus recuerdos para recordar su primer día de clase? No sé si habría una respuesta concreta para esto, hay momentos donde las memorias buscan refugio en las palabras, solo recordaba aquella niña con su rostro sonriente que jugaba a las muñecas en el parque del recreo y fue ahí donde me di cuenta de que la vida tiene momentos donde amamos la vida misma. Ahora, ¿Cómo habría sido entonces el primer día de clases para los pequeños de la Escuela Normal Antioqueña? Se sintieron momentos de silencio absoluto, el tiempo no alcanzaría para reconstruir el alma de a poquitos.

Todo comenzó con tocar el tema del origen del nombre propio.

- *Ángel, ¿Por qué tus padres decidieron colocarte ese nombre?*
- *Maestra, porque yo soy el mensajero de Dios que llegó a darle alegría a mis papás*

Hay momentos donde uno con una simple palabra, entiende todo. Con esta actividad le dimos paso al cuento “Me llamo Yoon” de Helen Recorvits. A Yoon le preocupaba el tener que escribir su nombre, reconocerse en un país diferente al que había nacido y se identificaba con algunos objetos que eran nombrados por su maestra. Ahí es donde ese ser autoritario en el aula sabe que tiene el poder de llegarle a sus alumnos a través de lo más mínimo y cómo este se convierte en un mediador para la vida misma.

Retomando un poco la pregunta que se hizo más arriba sobre cómo habría sido el primer día de clase para los pequeños, luego de leer este cuento surgió la inspiración y la imaginación, pues en una hoja plasmaron ese sentimiento mediante un dibujo.



Figura 6 El primer día en la escuela

Es bastante particular que algunos recuerden su primer día con su uniforme, el sentido de pertenencia por la institución es evidente. Llevar a la institución en el corazón es parte de cómo estamos formando a estos niños. Además, el rostro evoca algunas sensaciones de este momento

donde nos enfrentamos a algo nuevo, donde somos nosotros en un mundo lleno de posibilidades esperando ser descubiertas.

Taller #4: Transito con el otro

*El alma no quiere mantener
las tensiones de la vida despierta,
si no, por el contrario, suprimirlas
y reponerse de ellas.
Con este objeto crea estados
contrarios a los de la vigilia.
Cura la tristeza con la alegría,
los cuidados con esperanzas e
imágenes serenas y entretenidas,
el odio con el amor y la cordialidad,
el temor con el valor y la confianza;
suprime las dudas, sustituyéndolas
por el convencimiento y la fe,
y nos presenta cumplido aquello que
nos parecía esperar o desear en vano.*

Sigmund Freud

Somos momentos en la vida de otros, somos el reflejo de nosotros mismos en brazos de aquellos que son refugio. ¿Qué sería de nosotros sin compañeros de viaje, sin compañeros de vida? Valorar es una palabra que se nos ha olvidado destacar del diccionario y se nos olvida que somos fugaces y que estamos de paso por esta esfera y a veces la vida es demasiado corta para no compartirla.

Todos tenemos una persona que marcó nuestra infancia, que fue el cómplice en nuestros juegos, con quien tejimos lazos de conexión. La percepción que se tiene de sí mismo no es posible sin el contacto con el otro, desde lo más simple, como expresarnos hasta el descubrimiento de cualidades que no pueden conocerse sino en el marco de una relación intersubjetiva.

El cuento de Marta Carrasco, “Érase una vez un espacio” nos permitió colocarnos en el lugar de las personas que nos rodean, nos permitió reflexionar sobre las amistades que se construyen a partir del amor y el respeto. Los niños de transición fueron muy conscientes al reconocer aquellos momentos donde necesitaron al otro como complemento mismo y también reconocieron cómo aquellos cambios que se atraviesan en el camino son necesarios para conectar con personas que comparten el mismo mundo que nosotros.

En esta ocasión, trabajamos en parejas para reconocer al otro como persona, la idea inicial era hacer el taller con su persona favorita de ese entorno, pero al ser un grupo tan parejo, fueron distribuidos en pareja de niño y niña. El propósito era que en una silueta se dibujaran a ellos mismos y al compañero que estaba a su lado, atribuyendo sus virtudes y lo que más le gustaba de esta persona. Se pudo notar que los resultados fueron transformadores, pues entre ellos se complementaban para ser un equipo.



Figura 7 Compartir con otros

La maestra quiso ambientar el aula de clase con una pequeña raíz de un árbol donde los niños le darían vida con sus hojas, allí colocaron el nombre de la persona con la que estaban haciendo la actividad y pasando al tablero, cada uno exponía lo que más le gustaba del otro y

pegaba la hoja en la raíz del árbol. Fue un ejercicio muy gratificante, pues la metodología se prestó para que los pequeños aprendieran a valorar a las personas que nos rodean, que son complemento para nuestra vida.



Figura 8 Construyendo árboles

3.4.2. Talleres grado Primero

Taller #1: Soy un ser de cambios

*¿Es paz la paz de la paloma?
¿el leopardo hace la guerra?
¿por qué enseña el profesor
la geografía de la muerte?
¿Qué pasa con las golondrinas
que llegan tarde al colegio?
¿Es verdad que reparten cartas
transparentes, por todo el cielo?*

Pablo Neruda

El primer taller que realizamos con los niños de primer grado estuvo lleno de expectativas. No sabíamos cómo iban a recibir las actividades que habíamos proyectado realizar con ellos. Sumado a que el espacio de intervención fue después del segundo recreo, a las 2 últimas horas de la jornada escolar, donde ya se encontraban bastante agotados.

Dimos inicio al primer taller realizando una dinámica grupal llamada “Súbete al carro de la risa”. Al venir todos recientemente del recreo se encontraban bastante activos y dispersos, por lo que se tomaban la actividad como una prolongación del descanso. Sin embargo, cuando ya habían pasado algunos minutos se comenzaron a notar más conectados con la dinámica.

Finalizada esta actividad inicial se les dijo que se sentaran cada uno en su puesto. Se les mostró en el celular diferentes objetos en su versión antigua y moderna, para así relacionar los cambios con el paso del tiempo. Todos se asombraban mucho al ver las imágenes, especialmente de los objetos antiguos. Algunos referían que había llegado a verlos en la casa de sus abuelos.

Luego de mostrarles las imágenes, pasamos a leer el cuento “Cambios” de Anthony Browne. Cada paso de hoja traía consigo mucha expectativa y bullicio, pues las imágenes les sorprendían e intentaban buscar como detectives las pistas de los cambios. Otros se asustaban al ver cómo el sofá, la tetera y hasta la misma casa se convertían en animales grandes de esos que se denominan peligrosos, aquellos que no suelen habitar la ciudad. Al llegar al final del cuento, quedaron sorprendidos porque no se esperaban el final. Una niña dijo:

-” ¡Ahhh eso era lo que iba a cambiar! - aludiendo a la frase que se encontraba muy al comienzo del texto.

De ese momento, a pesar de que cada pasada del cuento era motivo de desorden, desde mi punto de vista, como maestra en formación, lo percibía como un exceso de “ruido”, ya que era motivo de dispersión en conversaciones personales o relacionadas al texto. Sin embargo, también me di cuenta de que en realidad ellos tienen una capacidad para atender a la lectura, a pesar de las pequeñas distracciones.

Luego de haber leído el texto, continuó un momento de preguntas relacionadas al tema de los cambios, donde queríamos explorar la oralidad de los niños y niñas con las siguientes preguntas:

¿Qué cambios han experimentado?

¿Cómo se han sentido cuando tienen un cambio?

Ante estas preguntas, no todos sabían comprenderlas bien, pero cuando les mencioné puntualmente acerca de sus primeros días en la escuela, varias de las niñas comenzaron a apropiarse de la palabra al recordar que en el jardín eran amigas y luego en la escuela ya no, ya que comenzaron a entablar nuevas amistades y a conocer otros niños y niñas.

Por último, en una hoja de papel se les pidió escribir y dibujar el recuerdo de un acontecimiento de cambio, además de escribir el sentimiento que les produjo en su momento. En esta actividad tuvimos dos dificultades: la primera, que comprendieran bien la instrucción, y para esto, se recurrió a escribirlo en el tablero, pero aun así no lo comprendieron bien; y la segunda, que nos quedaba ya poco tiempo para finalizar la hora de clase. Fueron precisamente estos dos factores, los que no permitieron que los niños y las niñas pudieran realizar con detenimiento su producción escrita.

Taller # 2: Mis emociones cambian

*Los astros son ronda de niños,
jugando la tierra a espiar...
Los trigos son talles de niñas
jugando a ondular..., a ondular...
Los ríos son rondas de niños
jugando a encontrarse en el mar...
Las olas son rondas de niñas,
jugando la Tierra a abrazar...*

Gabriela Mistral

Para la ejecución de este taller utilizamos el cuento de Ana Llenas “*El Monstruo de colores*”, decidimos elegir este cuento porque consideramos que tenía un lenguaje claro y comprensible para los niños en edad preescolar y primer grado. Además, era adecuado para trabajar las emociones el tránsito escolar.

Para dar inicio, ubicamos un activador en medio del salón, que consistía en lanas de distintos colores y frascos de vidrios vacíos. Los niños sintieron bastante curiosidad por saber de qué se trataba y comenzaron a hacernos varias preguntas. Fue esta la ocasión que permitió preguntarles: ¿qué creen que significa? ¿de qué se trata la actividad? La sorpresa la tuvimos cuando nos respondieron que podía ser algo de los sentimientos o las emociones. Y ¿qué es eso de las emociones? se escuchó una voz de la maestra de la Normal, que respondió: “*Es cuando nos sentimos felices o tristes*”

Después de este acercamiento a la actividad, tomamos las madejas de lana y empezamos a colocar cada color en los frascos de vidrio, donde les explicamos que cada frasco nos representaba a cada uno de nosotros, a cada situación que vivíamos y que nos generaba una emoción. Posterior a esto, se les preguntó a los niños y niñas que emoción creían que representaba cada color mostrándoles la siguiente tabla:

Tabla 1 Representación de las emociones por colores

Color	Emoción
Rojo	Enojo, ira, rabia
Amarillo	Alegría, felicidad
Fucsia	Amor
Blanco	Paz
Verde	Tranquilidad
Azul	Tristeza
Negro	Miedo

Por otro lado, realizamos una pequeña encuesta apoyándonos de imágenes y emoticones con algunas preguntas alusivas a lo que ha significado para ellos iniciar la escuela. En este momento la gran mayoría de los niños y las niñas respondió que al llegar a la escuela las emociones que más experimentaban era tristeza y felicidad, pero en otros casos encontramos respuestas donde manifestaban sentir todas las emociones a la vez. Una vez terminada la encuesta, mencionamos las diferencias entre la casa y la escuela dejando claro cómo cada uno de estos lugares tiene un grado de importancia en nuestra vida y en nuestro proceso de aprendizaje y de adaptación.

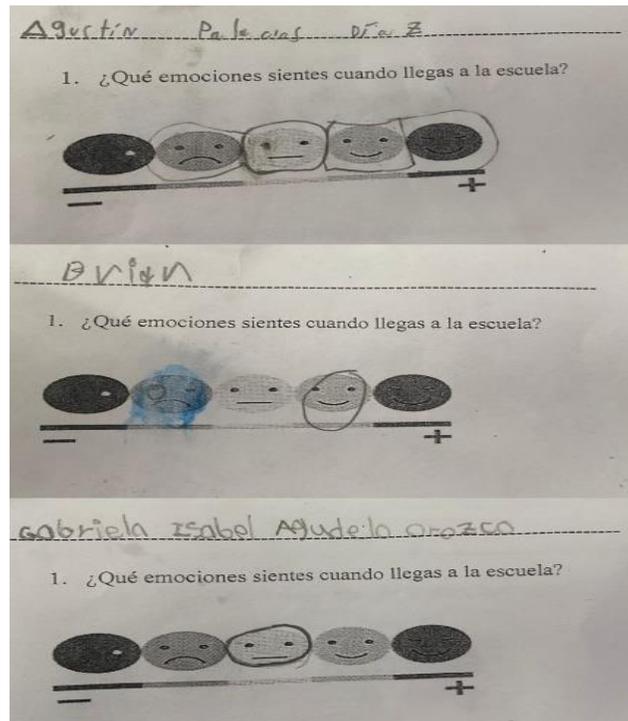


Figura 9 Así son nuestras emociones

Les hicimos múltiples preguntas a los niños y a las niñas que permitieran reconocer algunas de las emociones que en su diario vivir los acompañan. Las preguntas que realizamos fueron: ¿sabes cómo gestionar las emociones y actuar cuando se presentan? ¿sería malo sentir estas emociones?, ¿al llegar a la escuela sentiste alguna de estas emociones? Algunos niños empezaron a contar varias experiencias que tuvieron al llegar a la escuela y la emoción que se escuchó con mayor frecuencia fue la de tristeza por separarse de sus padres, por cambiarse de escuela o por no hacer amigos.

Después de conocer lo que representa cada color, iniciamos la lectura del cuento “El monstruo de colores” los niños y niñas estaban felices por descubrir quién era el personaje, el cual se encontraba demasiado confundido porque todas sus emociones estaban mezcladas.

Empezamos a explicar cada color y la emoción que representaba. Para los niños y niñas fue más fácil y divertido porque algunos se identificaron con ciertas emociones; la ayuda de los colores fue fundamental para comprender que es normal experimentar emociones durante las etapas de cambio (en este caso pasar del jardín a la escuela y de transición a primero).

Con la realización de este taller pudimos tener la oportunidad de acercarnos a los niños y las niñas, escucharlos e interactuar con ellos, nos dimos cuenta cuán necesaria es fomentar la confianza, hablar acerca de lo que les atemoriza, de lo que les causa alegría, es necesario mostrarles que hay otros en su entorno que pasan por el mismo proceso de cambio. De esta manera, fue posible que nos expresaran cómo se sentían al llegar por primera vez a la escuela y todas las emociones que este acontecimiento les generó.

Finalizamos nuestro taller entregando a cada niño una silueta en blanco del monstruo de colores y se les dio la oportunidad de reflejar la emoción por la cual estaban atravesando en ese momento y tenían la libertad de expresar cualquier emoción. Tuvimos un hermoso resultado en el cual nos dimos cuenta de que la gran mayoría de los niños no pudo expresar una sola emoción, al contrario, entendieron que pueden tenerlas todas juntas a la vez, al menos así se sentían en ese momento, pero cabe resaltar que otros reflejan la bipolaridad y que lo que les motiva en su día a día es el amor.



Figura 10 Elementos para tejer las emociones



Figura 11 Trazos de colores. Monstruos pintados por los niños

Taller # 3: Reconozco mi nombre, me apropio de mi entorno

*Seas mujer o seas hombre
todos tenemos un nombre.
Hay nombres que son cortos
Y con muchas letras hay otros.
Te puedes llamar igual que yo
Pero es más probable que no;
Muchos nombres diferentes
son los que usa la gente.
Todos los nombres están bien.
Y las personas también.
Te llames diferente o igual
¡Cada quién es especial!*

Raquel Eugenia Roldán de la Fuente

En esta oportunidad fue nuestro interés llevar a cabo este taller de la mano de Helen Recorvits con el cuento “*Me llamo Yoon*” es una elección significativa para trabajar la temática del nombre propio y la apropiación del entorno por dos razones: Relevancia e identidad cultural.

El cuento presenta la historia de una niña coreana, Yoon, quien experimenta sentimientos encontrados durante su adaptación a un nuevo entorno. Esta lectura es un estímulo para la reflexión, pues el cuento invita a los niños y las niñas a reflexionar sobre sus propias experiencias y motivaciones, lo cual, nos facilitó el diálogo individual con ellos sobre sus emociones en torno al tránsito escolar.

Se hizo la apertura al taller mostrando la portada del cuento y se les preguntó a los niños si podían decirnos de qué trataba el cuento. Los escuchamos al instante expresando sus ideas: algunos dijeron que posiblemente era una niña en la escuela, o que trataba sobre el nombre. Algunos también hicieron el símil con sus propias experiencias y expresaron que les había dado cierto temor al hablar el primer día de clase porque sus compañeros se podían burlar de ellos, otros manifestaron que habían extrañado mucho a sus padres y que habían querido estar con ellos y otros expresaron que les aterrizzaba que se burlaran de sus nombres.

Haciendo alusión a este miedo por exponerse a la burla de los compañeros por el nombre, recordamos a Thomas de 6 años decirnos: *“Maestra, no me gusta mi nombre porque me dicen «Tomate»”*. Son expresiones que podrían parecer normales, pues todos tenemos algo que no nos gusta de nosotros, sin embargo, esta situación nos hizo pensar en la importancia de seguir fomentando entre los niños y niñas el respeto mutuo, como bien lo ha hecho la escuela, debido a que comentarios de este tipo, pueden generar emociones negativas que podrían marcar la infancia.

Para dar continuidad al relato en el desarrollo del taller, retomamos la lectura de Yoon, aquella niña triste y apesadumbrada porque no le gustaba ver su nombre en un idioma que no fuera el suyo, además de que estaba en un espacio en el que se sentía sola y en el que no se adaptaba, donde todos los días pensaba en volver con su familia. Después de dar a conocer el contexto de la niña, en el cuento hablan de que ella llegó a comprender que se puede sacar mucho provecho de las situaciones que se presentan como diferentes y novedosas.

En este taller la mayoría de los integrantes del grupo, estaban motivados por tomar la palabra y contar sus experiencias. Escuchamos frases como: *“Maestra yo también era como Yoon”*, La disposición de los niños y niñas, favoreció el poder hacerles preguntas como: *¿Te has sentido como Yoon? ¿Qué te motiva cada día para venir a la escuela? ¿Qué decían tus papás*

cuando ibas a empezar este año escolar? ¿Fue fácil para ti adaptarte a la escuela? ¿Recuerdas tu primer día de clase? ¿Qué hiciste?

Para continuar con la trama de la historia y teniendo en cuenta la importancia que daban al nombre propio, se les indicó a los niños que cada uno tendría que salir a la arboleda de la escuela y encontrar la inicial de su nombre, y ponerla en una hoja donde darían continuidad a la escritura de su nombre completo, y luego, detrás de la hoja escribirían lo siguiente: ¿Me gusta mi nombre? Si/No ¿por qué? ¿Qué significa mi nombre? Si no conozco el significado, ¿qué me gustaría que signifique?

Ante la petición de que escribieran sus nombres, nos dimos cuenta de que algunos niños ya escribían también su primer apellido, porque aún sin pedirlo, lo escribieron. Otros escribían sus nombres seguros de lo que su escritura decía, omitiendo algunas letras (por ejemplo, recordamos la sonrisa de Agustín al escribir su nombre “*Agutín*”), pero en su gran mayoría sabían escribirlo y les llenaba de emoción poder crearlo y decorarlo libremente sin que alguien les dijese cómo debían hacerlo. En términos generales, fue una actividad que despertó mucho interés en los niños y las niñas, al punto que quienes no sabían el significado de su nombre, para el día siguiente ya lo habían consultado con sus padres en casa.



Figura 12 Escribimos nuestros nombres



Figura 13 Reconocemos nuestros nombres

Taller # 4: Transito con el otro

*Llegó a este espacio un hombre y dibujó una línea
 Alrededor del sitio en que se hallaba.
 Entonces, otro hombre llegó y muy de prisa,
 Delimito el sitio suyo.
 El señor Azul y el señor Amarillo,
 Se miraron con desconfianza...*

Fragmento del cuento: Érase una vez un espacio, Marta Carrasco

Quando hablamos de transición escolar no es solo un cambio de lugar; es un proceso que implica muchos aspectos, como por ejemplo, el compartir este trayecto con aquellos que se convierten en compañeros de camino; por esta razón, elegimos el cuento “Érase una vez un espacio” de Marta Carrasco, donde los personajes descubren la importancia del otro, y ayuda a crear consciencia en los niños y niñas sobre el impacto que se genera en la interacción con los compañeros, lo que puede hacer que el tránsito sea significativo y enriquecedor.

Iniciamos con la lectura de este encantador cuento, donde aparecen dos hombres, uno Azul y otro Amarillo, ambos con deseos de delimitar sus espacios personales.

¿Por qué será que esos hombres no querían estar juntos?

Ambos personajes, lucharon entre conflictos y desavenencias, por sus propios intereses. Sin embargo, en el desarrollo de la historia, aparecieron los hijos de cada cual, pequeños niños azules y amarillos que, en un giro de la historia, terminaron mezclados, lo que hizo que sus padres tuvieran que hacer las paces y crear espacios de convivencia maravillosos. Finalizada la

lectura respondimos algunas preguntas reflexivas junto con los niños: ¿Qué tal fue tu primer día de clases? ¿Te fue fácil conectar con algún compañero de clase?

La intención de esta actividad era crear espacios de interacción con los demás, pues estos nos brindan oportunidades de aprendizaje únicas donde se construye una red de apoyo, la cual influye en el desarrollo cognitivo y emocional de cada niño y niña.

Finalmente, se les entregó a los niños el dibujo de dos siluetas humanas, y se les pidió que pensarán en un compañero o compañera que fuera especial para ellos o que les hubiese ayudado en un momento de dificultad; la idea era poder retratarlos y luego, colgar sus creaciones en el árbol de la amistad.

Con esta actividad los niños hicieron uso de su creatividad, formaron equipos con compañeros con los que poco habían interactuado y con ellos pudieron expresarse mutuamente y manifestar por qué estaban agradecidos y poder exaltar las cualidades de cada uno. Además de fortalecer las conexiones entre los niños y niñas, se intentó crear consciencia de la importancia en el compartir experiencias como parte del fortalecimiento de habilidades sociales que ayudan a superar dificultades relativas a lo que supone para los niños los diversos tránsitos a los que se ven enfrentados.



Figura 14 Nuestras hojas en el árbol

4. Hallazgos y comprensiones: reflexionando el camino recorrido



Figura 15 Un carrusel de emociones

4.1. El tránsito y la vida escolar

Avanzar en nuestro camino, ha supuesto encontramos con la idea de que el tránsito escolar es un trayecto multifacético, debido a que este es mucho más que un simple cambio de aulas o un paso de un grado a otro. El tránsito escolar trasciende estos límites, y se extiende más allá de las fronteras físicas de la escuela, entrelazándose con las complejidades de la sociedad y la cultura en la que están inmersos los niños y las niñas. Cada paso que damos en este camino está impregnado de sus prácticas cotidianas.

Los discursos que moldean la experiencia, tales como las creencias, ideas y conocimientos, son elementos esenciales en el proceso de transición, todos ellos son parte

integral de la interacción social y la formación de los sujetos, así como de la vida escolar. La escuela es un entorno donde se forjan identidades y se construyen relaciones desde los primeros años hasta en las etapas escolares más avanzadas. En este contexto, la escuela se convierte en un camino hacia el aprendizaje y el desarrollo, preparándonos esencialmente para la interacción social. Los estudiantes recorren diversos senderos a lo largo de su experiencia educativa. Nos interesa explorar algunas de las temáticas emergentes de este viaje escolar, particularmente los descubrimientos que hicimos en el camino.

4.1.1. Caminando por el universo escolar de la Normal Superior Antioqueña

Hay una escuela grande como el mundo.

Allí enseñan maestros, profesores,

abogados, albañiles,

periódicos, televisores,

carteles callejeros,

el sol, los temporales, las estrellas.

Hay lecciones fáciles

y lecciones difíciles,

feas, bonitas y así.

Allí se aprende a hablar, a jugar,

a dormir, a despertarse,

a bienquerer e incluso

a enfadarse.

Hay exámenes a cada momento,

pero no hay suspensos:

nadie puede parar a los diez años,

a los quince, a los veinte,

ni descansar un solo instante.

De aprender no se acaba jamás,

y aquel que no sabe

*es siempre más importante
que aquel que sabe ya.
Esta escuela abarca todo el mundo.
Abre los ojos:
tú también eres un alumno.*

Gianni Rodari

Desde su fundación, la ENSA ha mantenido como principal objetivo la formación de hombres y mujeres capaces de afrontar los desafíos en un mundo cada vez más globalizado; su misión está centrada en educar en valores basados en la espiritualidad, la solidaridad y el respeto, promoviendo una educación católica que forme líderes no solo en la esfera académica sino también en la vida cotidiana, la ciencia y la pedagogía.

Considerando todo lo que ofrece la institución educativa, como se ha detallado en el párrafo anterior, para los niños y las niñas que están iniciando su trayecto académico, llegar a este gran universo escolar les representa la necesidad de aprender a caminar por un sendero de grandes desafíos, descubrimientos y nuevas dinámicas que regulen su conducta y su forma de ser, actuar y pensar en contextos determinados.

En esta línea, cada paso que han realizado en la ENSA ha estado marcado de significado, pues ha supuesto un superar obstáculos y alcanzar logros propuestos, donde los procesos que se desarrollan no son estáticos, sino que, al contrario, son procesos dinámicos que se construyen a partir de las subjetividades de quienes los atraviesan. Aunque es un espacio de construcción, también puede convertirse en un espacio de repetición de roles y estructuras sociales ya establecidas. Al respecto, Martuccelli (1997) dice que:

La escuela produce un tipo de individuo adaptado a la sociedad en la cual vive, retomando la herencia que toda educación transmite. Al mismo tiempo que la escuela es un aparato de distribución de posiciones sociales, es un aparato de producción de los actores ajustados en esas posiciones. (p. 27)

Así pues, la función principal de la escuela es formar individuos que se adapten a las normas y valores de la sociedad en la que viven. La educación recibida influye significativamente en cómo

los estudiantes se relacionan con los demás, comprenden el mundo que les rodea y utilizan las herramientas de formación para interactuar en su entorno. Ante esto, surge una pregunta inquietante: ¿Qué es lo que acontece en la ENSA que la hace diferente a otras instituciones?, y ¿Cómo se relaciona esta Institución con el tránsito escolar de los niños y las niñas?

Al referirnos al término acontecimiento, estamos haciendo referencia, en un contexto más amplio, a los sucesos que hacen parte de la experiencia humana y que pueden tener impactos duraderos en la sociedad o en la vida individual. Ahora, en relación con lo que acontece en la ENSA estamos aludiendo a todo suceso o evento que ocurre en dicho escenario educativo, y que forma parte de la vida escolar diaria y que contribuye al desarrollo académico, personal y social de los estudiantes. Estos acontecimientos tienen en particular que, generalmente adquieren una importancia o significado especial para quienes los experimentan o los observan.

En esta línea, nombraremos aquellos que consideramos como acontecimientos significativos en el universo de la ENSA y que tienen una relación intrínseca con los procesos de transición que venimos definiendo en nuestra investigación. En primer lugar, destacamos los semilleros, espacios dentro de la jornada escolar que fueron diseñados para que los estudiantes pudiesen elegir voluntariamente su área de interés, como el teatro, la música o las ciencias, etc. Estos espacios tienen un doble propósito: por un lado, ofrecer a los estudiantes de grados superiores la oportunidad de ejercer roles pedagógicos al diseñar y dirigir las actividades del semillero; y, por otro lado, proporcionar un entorno no convencional donde los estudiantes más jóvenes pueden explorar y definir sus propios gustos e intereses.

En segundo lugar, y en relación con lo anterior, la ENSA en su propuesta curricular y como parte de su propósito de la formación integral, incluye la enseñanza musical y artística. Se fomenta de manera habitual espacios para que los estudiantes den a conocer sus talentos en los actos cívicos, e incluso en participaciones en concursos con otras instituciones. Todo ello ha contribuido para posicionar la ENSA como una escuela que imparte educación de calidad.

En tercer lugar, resaltamos la constante preocupación por formar en los estudiantes el sentido de pertenencia a la Institución. La creación de espacios propios como “la hora del canto”, en el cual se daban a conocer los cantos alusivos a la Normal; o en la orientación de grupo, un espacio destinado para aprender el significado de los símbolos institucionales; o los actos cívicos,

donde se congregaban a estudiantes, maestros y directivos, para la celebración de un acto específico comunitario, entre otros.

Además de los sucesos que ya hemos mencionado anteriormente, también consideramos como relevante la necesidad de propiciar espacios en las escuelas para el arte, los semilleros de investigación y la promoción de valores institucionales, de forma que haya una promoción en el desarrollo integral de los estudiantes durante su tránsito escolar. Estas actividades no solo estimulan el pensamiento crítico y la creatividad, sino que también fomentan habilidades sociales y emocionales esenciales, mejorando la capacidad de los niños y las niñas para interactuar positivamente y adaptarse a nuevos entornos. Con respecto a esto, Contreras (2017) dice que:

Nos hablan de cómo las escuelas se pueden transformar en un lugar para ser y los tiempos que allí se suceden en tiempos vividos de modos significativos. ¿Cómo detener ese tiempo absurdo de la productividad en un tiempo que sostiene el crecimiento de las criaturas?, ¿cómo respetar ritmos y momentos significativos para cada criatura? (...) ¿La escuela es un lugar para ser?, ¿qué atmósferas vivimos en este lugar tan importante en nuestras vidas?, ¿cuidamos y cultivamos los vínculos y las relaciones que dan sentido a ambas dimensiones? (p. 47)

En relación con lo que menciona el autor en la cita anterior, estos acontecimientos del universo escolar enriquecen la experiencia educativa abarcando la totalidad del ser, fortaleciendo el proceso de tránsito en la medida que facilita la adaptabilidad al nuevo espacio a habitar y prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos de manera más efectiva y creativa.

Ahora bien, existen aspectos que pueden afectar las experiencias educativas en los estudiantes, un aspecto frecuentemente descuidado en los espacios escolares es la infraestructura, particularmente en lo que respecta a áreas de recreación y esparcimiento. Si la institución a la cual asisten no cuenta con espacios aptos para su recreo puede generar un desinterés en el tanto para su permanencia como en su desarrollo académico. Es crucial, por lo tanto reconocer la influencia que estos espacios tienen en el bienestar académico y emocional de quienes los ocupan, proporcionando un entorno acogedor y adecuado para permanecer. Por el contrario, la tendencia a reducir estos espacios para acomodar a más estudiantes a menudo resulta en

hacinamiento, lo que puede provocar dificultades en la convivencia y disminuir la calidad de la experiencia educativa. En este sentido, Contreras (2017) menciona que:

Entrar en uno de estos edificios es algunas veces muy decepcionante. Y no por la ausencia de estética —que también—, sino por la ausencia de vida. No parecen lugares habitables, lugares que den cobijo. Muchas maestras y maestros tratan de cambiar esos espacios. Son espacios que pueden ser austeros pero vivos, tal como he podido vivir en muchas ocasiones. Un espacio, una casa o una escuela son el reflejo de estilos de vida y a su vez crean estilos de vida. Ese es el valor simbólico del espacio. (p. 49)

Es decir, es fundamental entender que la escuela no solo es un lugar de aprendizaje, sino que sus instalaciones también contribuyen significativamente a la experiencia educativa, afectando directamente el bienestar y la adaptación de los estudiantes. El diseño y la disposición de estas instalaciones son cruciales, ya que influyen en cómo los estudiantes se adaptan y responden a su entorno educativo, generando un impacto en su experiencia escolar. En esta línea, las instalaciones de la ENSA se destacan positivamente al ofrecer espacios amplios para la recreación, entornos que integran la naturaleza, y aulas bien equipadas que reciben suficiente luz natural y ventilación. Esta combinación proporciona un ambiente de bienestar que influye en la disposición de los niños y niñas para asistir a la escuela y promover en ellos un tránsito armónico.

4.1.2. Cruce de caminos: una maestra que habita el territorio escolar

“Durante 17 años he tenido el privilegio de acompañar a muchos niños en su tránsito escolar” nos comparte la maestra Luz Mery del grado 1-A con una serenidad y seguridad que son palpables en sus palabras. Esta afirmación refleja la vasta experiencia que la maestra ha forjado a lo largo de su tiempo en la ENSA; su seguridad al expresarse denota una profunda conexión con su labor docente y un compromiso innegable con el crecimiento y desarrollo personal de sus niños de primer grado a lo largo de su trayectoria educativa. Es de admirar la capacidad que la experiencia le ha otorgado para conocer a cada niño y cada niña de manera particular, saber cómo actuar y qué decir en cada momento oportuno.

Al situarnos y recordar nuestra experiencia de práctica en el grado Primero, sentíamos como si también estuviésemos aprendiendo a leer, no sólo las palabras sino también el mundo,

nuestro propio mundo, el mundo de la escuela y el mundo de las personas con las que interactuamos. Mirar a la maestra de manera minuciosa como aquel aprendiz que quiere ser como su maestro, era la habitual forma en la cual llegábamos al aula de clase, donde nos disponíamos a tener el salón organizado para recibir a los niños y a las niñas. Particularmente una de nosotras, recuerda a la Maestra Luz Mery, quien siempre les daba un saludo de buenos días y realizaba una corta oración; así, ya se sabía cuál sería la estructura de la clase que situaba a todos en una rutina propia de un grado y de una maestra.

A medida que los días pasaban, una de nosotras observaba cómo en ocasiones varios niños arrastraban sus zapatos y llevaban su bolso como quien lleva una carga difícil de soportar, de hecho, llegó a pensar: “es que esos niños no quieren estudiar”, pero mientras el día transcurría, logró descifrar porqué actuaban con tanto desánimo.

A pesar de las observaciones que hicimos y para poner en evidencia que la maestra siempre nos enseñaba de manera implícita cosas nuevas con sólo su proceder en el aula, un día se le preguntó por una niña que se quedaba atrasada en todas las clases. Pensando de qué manera se le podría ayudar, pero aún sin respuestas específicas, quisimos escuchar lo que la maestra podría hacer en esta situación y su respuesta fue: *“Es que no siempre están así por lo académico, hay otras circunstancias que afectan a los niños en la escuela, situaciones que no pueden dejar de lado y les afecta en su rendimiento. No sabemos con lo que cada niño está luchando”*.

La situación que hemos descrito nos lleva a reflexionar sobre el papel de la maestra Luz Mery como mediadora en el proceso de transición escolar. Al analizarlo más detenidamente, reconocemos que ser maestras implica establecer vínculos con los estudiantes, escucharlos y comprenderlos. ¿Cómo equilibrar entonces las demandas académicas con las necesidades individuales de sus alumnos? Estos aspectos son fundamentales tenerlos en cuenta al planificar nuestras intervenciones pedagógicas, ya que buscamos facilitar transiciones armónicas en las que los niños y las niñas se sientan comprendidos y acogidos en las circunstancias que enfrentan.

La tarea de orientar a un grupo de clase puede ser desafiante, pues implica que se crucen, de manera sigilosa, el tránsito escolar de los niños y de las niñas y el camino de experiencia de la maestra. En este sentido, retomamos las palabras de Contreras (2017) quien dice que:

Es difícil hacer grupo realmente; es decir, crear vínculos más allá de los que ya tienen entre ellos y ellas de forma espontánea. Sin embargo, creo que es crucial esta experiencia de compartir un espacio intersubjetivo, en el que el dentro y el fuera de cada uno y cada una estén en una cierta sintonía. Cualquier espacio se torna cálido si nuestras relaciones y vínculos están acompasados. Pero a veces hay que romper muchas barreras internas y externas (pp. 50- 51).

En el corazón de la ENSA, se encuentra un escenario donde convergen los caminos de los niños y niñas y el compromiso inquebrantable de las maestras. Este espacio es el centro de una historia de superación y crecimiento, un desafío diario que requiere cultivar relaciones armoniosas para que cada niño y niña se sienta valorado y comprendido. A lo largo de este trayecto en la ENSA, observamos cómo la maestra asume múltiples roles: no solo ejerce su labor docente, sino que también se convierte en amiga, cuidadora, confidente, psicóloga, decoradora e incluso coreógrafa, todo con el objetivo de involucrarse integralmente en la vida de los estudiantes.

Destacando la multiplicidad de roles de la maestra, en el aula, surgen momentos en los que se escuchan voces de duda o dificultad: "*Maestra, no puedo*", "*Maestra, no soy capaz*". Y ella en su papel de motivadora, se acerca al estudiante y le pregunta: "*¿Por qué dices que no puedes si tienes todo lo necesario para lograrlo? Veo que tu dibujo es muy hermoso. Vamos, inténtalo. Sé que tienes muchas ideas*". Este diálogo entre la maestra y el estudiante se convierte en una herramienta poderosa para construir un espacio de encuentro y aprendizaje significativo. La maestra no solo escucha al estudiante, sino que también lo ayuda a sentirse presente en el aula y se compromete con su proceso educativo. Así, el niño o la niña, acompañado por la maestra, llega a imaginar una posibilidad de escenarios que antes no percibía.

Según las reflexiones de Clara Arbiol (2017), cuando la maestra se cuestiona sobre qué tipo de clase desea, se revela como un sujeto con deseos propios, alguien que comparte el día a día en el aula con sus estudiantes. Este acto de auto indagación por parte de la maestra también implica aprender que hay metas alcanzables en el aula, que algunas pueden lograrse de manera gradual, que en ocasiones es necesario tener paciencia y otras veces es fundamental atreverse a realizar cosas nunca antes pensadas.

El cruce de caminos que se produjo con los estudiantes implicó para algunas maestras, jornadas más dinámicas y desafiantes, especialmente cuando los niños y las niñas se enfrentaban a situaciones emocionales o dificultades académicas. En estos casos, resaltamos que cada día la maestra Luz Mery acompañaba estas experiencias con una charla reflexiva, buscando orientar el comportamiento de los niños y las niñas de manera respetuosa y con términos en su léxico, adaptados al tipo de público al cual se dirigía. Hoy, las palabras de la maestra resuenan con fuerza: “Todos merecemos ser escuchados y respetados. Es así como construiremos un ambiente grato, donde las maestras, maestros, y ustedes niños, estén cómodos y valorados en el grado 1-A”

Habitar el territorio escolar como maestras, es enfrentarse cada día al desafío de crear un espacio y un ambiente cálido y acogedor para nuestros estudiantes, lo cual se logra a través de la dedicación y el compromiso para trazar caminos invisibles pero seguros, que sostienen a los niños y las niñas en su tránsito por la escuela. Además, ser maestras también implica el ser testigos de alegrías, logros, tristezas y dificultades. Por estos aprendizajes y todos los que quedan en nuestro ser de manera inconsciente, queremos expresar en estas líneas nuestra más sincera gratitud a nuestra maestra cooperadora, quien siempre estuvo presente y nos ayudó a iluminar nuestro camino en cada paso. Gracias a ti Maestra Luz Mery, por encontrarnos en este cruce del camino.

4.1.3. "Tal vez todo estaría mejor afuera". Análisis del taller literario: "Cambios" de Anthony Browne

*“Esa mañana su papá había ido a recoger a su mamá.
Antes de irse le había dicho a José que las cosas iban a cambiar.”*

Fragmento cuento Cambios, Anthony Browne

En nuestro recorrido, descubrimos un relato lleno de emociones y reflexiones sobre el proceso de cambio y las implicaciones que este conlleva. Desde las primeras líneas, Browne nos sumerge en un mundo de expectativas y desconciertos a través del personaje de José, a quien seguimos en su viaje hacia lo desconocido. A medida que avanzábamos en la lectura de este cuento, un murmullo resonaba en el aire del salón de 1-A: “*¿Maestra, ¿qué será lo que pasará?*”

¡Siento algo de miedo!” Al igual que el personaje, los niños y las niñas no comprendían lo que ocurría.

Hablaban sobre un niño aterrado por los extraños sucesos que estaban ocurriendo en su casa. La incertidumbre y la preocupación eran evidentes entre ellos; se sentían desorientados al recordar situaciones desconocidas en sus vidas. ¿Qué es lo que asusta a un niño de primer grado? Hablar de un cambio o de sus miedos no es fácil para ellos, especialmente con alguien en quien no confían plenamente. “*El jueves en la mañana, a las diez y cuarto, José Kaf notó algo extraño en la tetera*”, un cambio misterioso con la tetera que ahora tiene forma de gato. José continuó buscando en la casa, aunque todo lo demás parecía normal.

En contextos como este, donde lo desconocido prevalece, la capacidad de expresar emociones se vuelve crucial, ya que, permite comunicar lo que se experimenta y ayuda a entender y clarificar preocupaciones, así como a identificar las propias necesidades. Como lo menciona el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2017):

manifestaciones como hablar, llorar o enfadarse son formas de expresarse que, además, ayudan a comprender las situaciones que se viven. Al permitir que los niños expresen libremente sus emociones, les facilitamos herramientas para manejar sus miedos y preocupaciones frente a lo desconocido. (p. 8)

En otras palabras, estas manifestaciones no solo son formas naturales de expresarse, sino que también son útiles para comprender situaciones que se enfrentan. Al darles a los niños y las niñas la libertad de expresar sus emociones, les estamos proporcionando herramientas para enfrentar y manejar sus miedos y preocupaciones, especialmente cuando se enfrentan a lo desconocido. Permitirles expresarse libremente les brinda un espacio seguro para procesar sus emociones y les ayuda a desarrollar habilidades emocionales importantes.

Motivadas por comprender mejor cómo los niños y niñas entienden y gestionan sus momentos de cambios, decidimos realizar una actividad de remembranza. Les preguntamos cómo se sintieron en momentos de sus vidas en los que habían experimentado cambios significativos. Esta actividad de indagación se inspiró en la historia de José, cuya experiencia con lo desconocido resonó con las vivencias de los niños y las niñas. Al igual que José, nos propusimos revisar “la casa de nuestra memoria”, desempolvando recuerdos de cambios importantes. Juntos

exploramos estas memorias, preguntando a cada uno: ¿Cómo te sentiste durante ese momento de cambio

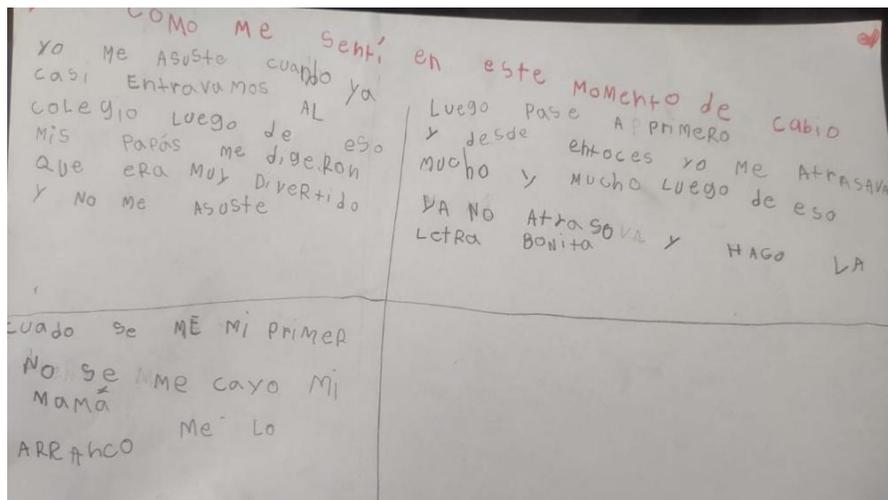


Figura 16 Momento de cambio: María Paz, Grado 1-A

A continuación, daremos a conocer la experiencia de María Paz ante un de esos momentos de cambio:

- “Yo me asusté cuando casi entrábamos al colegio, luego de eso mis papás me dijeron que era muy divertido y no me asusté”-

Al ingresar a la escuela destaca lo esencial que es el apoyo emocional durante el tránsito en la vida de los niños y las niñas. Al igual que José, el personaje de nuestro cuento que enfrenta lo desconocido, María Paz sentía miedo y ansiedad ante la idea de comenzar la escuela. Este momento de cambio, lleno de incertidumbre, resalta cómo los niños y niñas procesan sus emociones al enfrentarse en nuevos contextos. El apoyo de sus padres, junto con la percepción de que la escuela podría ser un espacio divertido y acogedor, fue clave para que ella transformara su ansiedad inicial en una actitud positiva hacia la escuela.

El tránsito que María Paz atravesaba demuestra cuán importante es un entorno receptivo y comprensivo que atiende las preocupaciones emocionales de los niños y las niñas, facilitando así su adaptación a nuevos entornos. Al proporcionar este tipo de apoyo, podemos ayudar a los niños

y a las niñas a manejar sus emociones de manera saludable y ver el cambio no como algo que a los que hay que temerle, sino como una oportunidad para crecer y aprender.

-“*Cuando se me aflojó mi primer diente, no se me cayó, mi mamá me lo arrancó.*”

Este hecho es común en la infancia y marca un significativo cambio físico y emocional. La pérdida de un diente, especialmente cuando coincide con otros cambios importantes como la adaptación a la escuela, puede ser abrumadora para un niño. La experiencia relatada refleja la necesidad de protección que siente la niña ante estos cambios, destacando la importancia de que los padres estén atentos y brinden el apoyo necesario para ayudar a sus hijos a manejar estos momentos significativos de su desarrollo.

-“*Luego pasé a primero y desde entonces yo me atrasaba mucho. Ya no me atraso y hago la letra bonita*”

Esta expresión refleja que la niña experimentó dificultades al inicio de su etapa escolar, en el paso de transición al grado primero, lo que pudo incluir problemas para seguir el ritmo de las clases o para completar tareas. La niña comprende que con el tiempo y la práctica ha logrado mejorar y ya no se atrasa. El hecho de que mencione que ya hace una “letra bonita” es muestra de que hay un avance en sus habilidades de escritura, lo que puede reflejar su crecimiento y adaptación a este nuevo cambio, el entorno escolar.

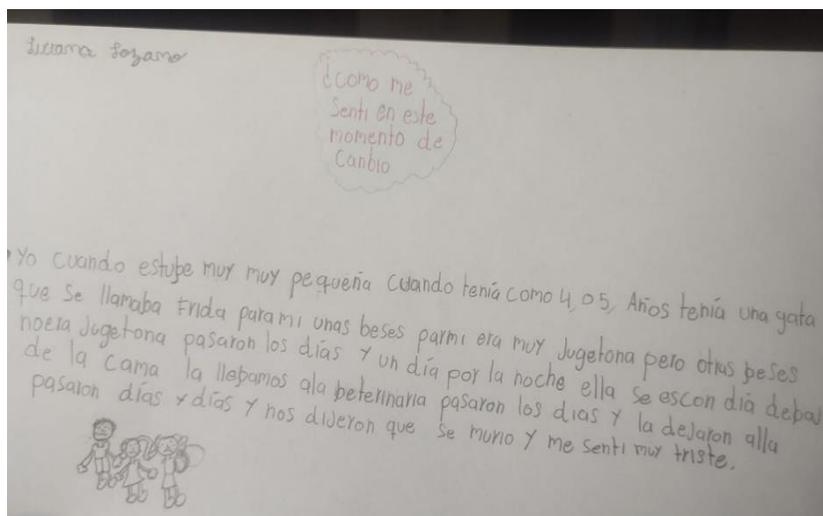


Figura 17 Escritura de Luciana, Grado 1-A

Ahora, Luciana relata una experiencia de gran complejidad emocional.

- “Yo cuando estuve muy pequeña, cuando tenía como 4 o 5 años, tenía una gata que se llamaba Frida, para mí unas veces era muy juguetona, pero otras veces no era juguetona, pasaron los días y un día por la noche ella se escondió debajo de la cama, la llevamos a la veterinaria, pasaron los días y la dejaron allá, pasaron los días y nos dijeron que se murió y me sentí muy triste.”

La repetición de la frase "pasaron los días" en el escrito de Luciana destaca la prolongación de una situación angustiante, sugiriendo así la persistencia del dolor por la pérdida. Ella aborda el tema de la muerte, un suceso inesperado que genera emociones complejas. Al final de su escrito, expresa su tristeza, junto con el dolor de la pérdida, emociones difíciles de manejar tanto para los niños como para los adultos. La muerte nos confronta con la realidad de que las cosas ya no serán iguales, y en este contexto, volver a la escuela puede resultar aún más desafiante.

El hecho de que la niña compartiera este episodio de su vida destaca la importancia de proporcionar a los niños y niñas un espacio donde puedan expresar sus sentimientos y experiencias, tanto en el entorno familiar como en el escolar. En la escuela, es crucial que los niños reciban apoyo emocional además de la educación académica. Concluimos que, si se logran ofrecer espacios de apoyo, la escuela puede convertirse en un lugar donde los niños y las niñas se sientan escuchados y comprendidos, lo que contribuye a su bienestar emocional y a su éxito académico.

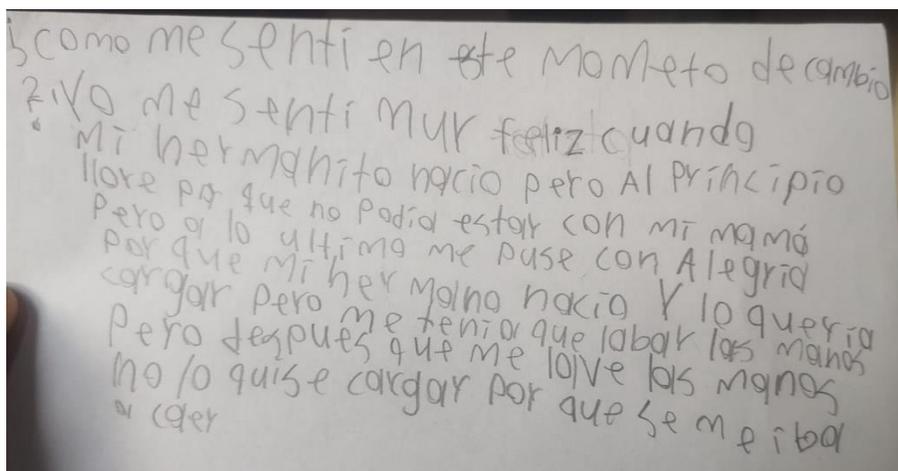


Figura 18 Escrito de Samantha, Grado 1-A

Por otro lado, Samantha da cuenta de que llegar a la escuela con la mochila cargada de emociones provenientes de su entorno familiar y social, es una experiencia común para muchos niños y niñas. Ella nos compartió su experiencia sobre la llegada de un hermanito, lo cual fue para ella difícil porque experimentó una sensación de abandono y desplazamiento al no tener a su mamá disponible para ella todo el tiempo. Estas emociones pueden variar desde la alegría y la curiosidad hasta el miedo o la ansiedad. Es importante reconocer que los cambios emocionales pueden influir significativamente en el comportamiento y el rendimiento académico de los niños y niñas.

De las experiencias que subrayamos y que hemos tenido en cuenta en nuestro análisis, tuvimos en cuenta el tema central de cada una de ellas a saber: i) las dinámicas de la escuela y los eventos que suceden en ella ii). la experiencia de muerte de un ser querido y el sentimiento de pérdida que ello supone y iii) el nacimiento de un hermano y los cambios en la dinámica familiar que ello implica.

Comprender que la escuela es un lugar donde convergen todas estas situaciones muestra que cada niño y cada niña experimentan vivencias distintas y tiene formas de reaccionar muy diferentes a los otros, a pesar de encontrarse en el mismo proceso de tránsito y en el mismo grado escolar. La vida al estar llena de incertidumbre y de eventos imprevistos que escapan a nuestro control, nos desafía como maestras, a adaptarnos y afrontar las situaciones desde nuestras prácticas de una manera más flexible.

Ahora bien, la lectura de las experiencias de los niños y niñas del grado 1-A revela una falta de preparación para afrontar el tránsito

hacia la escuela, especialmente en situaciones relacionadas con problemas familiares que requieren intervención por parte de los maestros. Aunque la ENSA muestra un compromiso para facilitar la adaptación de los niños y niñas a su nuevo entorno escolar y proporcionar las herramientas necesarias, como se ha mencionado previamente, existe una carencia notable en la atención de los aspectos emocionales, especialmente dentro de las aulas. Es esencial comprender que las realidades que enfrentan los niños y niñas requieren mediación emocional, la cual podría lograrse a través de actividades de sensibilización, las cuales, podrían ser un complemento del apoyo que estén recibiendo los niños y las niñas en sus hogares.

Los niños y las niñas llegan a la escuela casi de manera abrupta, lo que para muchos se convierte en una experiencia aterradora, especialmente durante los primeros meses de adaptación. “Por ello, es indispensable brindar pautas para mejorar este proceso de transición, lo cual es una tarea compleja que debe tener en cuenta todas las variables, tanto académicas como no académicas, que rodean al sujeto.” (González et al, 2019, p. 85).

Finalmente podemos afirmar con lo reflexionado que, los niños y las niñas se enfrentan a cambios significativos sin estar preparados, necesitados de que maestros y padres les ayuden en la comprensión de lo que les acontece. La reflexión sobre el "afuera", tal como se menciona en el cuento, nos invita a considerar ese espacio al que recurrimos cuando deseamos escapar de una situación que nos incomoda o nos perturba. ¿es un lugar seguro? ¿Es la escuela o el hogar? Se plantea la idea de que, para José, el personaje del cuento, y Samantha, habría sido más fácil enfrentar los cambios si hubieran sido preparados previamente, tal como en el caso del nacimiento de su hermanito. Del mismo modo María Paz y Luciana, podrían haber afrontado de mejor manera su pérdida.

La escuela y el hogar se convierten en lugares de refugio para muchos niños cuando enfrentan cambios. Ambos espacios actúan en conjunto y sirven de acogida ante los acontecimientos dificultosos que se puedan dar en uno u otro. Sin embargo, al no estar preparados, estos niños buscan en el "afuera" un lugar seguro, lo que revela su necesidad de estabilidad en medio de la incertidumbre. Se destaca la importancia de considerar cómo estos cambios impactan en la vida diaria de los niños y se enfatiza la necesidad de establecer una ruta de acción para manejar lo inesperado. Esta reflexión se basa en una pequeña muestra, lo que sugiere que si se pudieran recopilar las experiencias de cada niño y niña de Primero-A, se obtendría una comprensión aún más profunda de sus vivencias en relación con el tránsito escolar.

4.2. El arte de acoger: hospitalidad en el tránsito escolar

Por muchos siglos, la escuela ha sido el lugar propicio para el desarrollo de la autonomía del individuo en formación para permitir que ese ser que comienza a aventurar la vida adquiera independencia y sepa autogobernarse. La ética Kantiana ha sido el principio rector de la educación, el cual considera necesario un desprendimiento del niño o niña de su círculo familiar

primario para que así sea vea enfrentado a su propia subjetividad y logre una formación integral donde se erija en sí mismo su individualidad.

El contacto con otros seres de igual condición se da en la medida en que se reconocen también como seres dignos en sí mismos, por su capacidad de autonomía. Sin embargo, ésta supuesta relación no deja de ser egoísta, pues como su nombre indica, se piensa en el otro como un ser independiente a mí *-alter ego-* convirtiéndose en una relación de poderes, de sujeción y dominación.

4.2.1. La escuela como espacio de acogida: niños y niñas que descubren otro hogar

En consonancia con lo mencionado anteriormente, al adentrarse en el entorno escolar, los niños y niñas inician un proceso de autoconocimiento y de comprensión de sí mismos como individuos integrados en la sociedad y en relación con los demás. Este proceso se caracteriza por el contraste entre el espacio familiar, conocido como el hogar, y el nuevo ambiente por descubrir, identificado como la escuela, donde pasarán la mayor parte sus jornadas, incluso, convirtiéndose esta en un segundo hogar para ellos.

Ahora, en el libro *“la educación como acontecimiento ético”*, se presenta una crítica a la noción kantiana de autonomía, sugiriendo en su lugar la idea de heteronomía. Esta se entiende como una responsabilidad que surge en respuesta al otro y desde el otro hacia uno mismo. Esta visión de responsabilidad mutua lleva a reflexionar sobre el papel crucial de la escuela como espacio de acogida, como un segundo hogar donde se reconozca al otro no solo como un ser autónomo, sino también como un individuo con una historia única. Al respecto, Bárcena y Mélich (2000) dicen:

El otro no pide el reconocimiento de sus derechos, sino que apela a mi capacidad de acogida (...) Me hago cargo del otro cuando lo acojo en mí, cuando le presto atención, cuando doy relevancia suficiente al otro y a su historia, a su pasado. (p. 146)

En nuestra experiencia en la ENSA, hemos observado que, aunque los niños y niñas son recibidos con alegría en la escuela, muchos de ellos se quedan tristes o incluso llorando al enfrentarse a la separación, aunque sea temporal, de sus padres. Por lo tanto, es importante que los maestros y maestras adopten una actitud acogedora hacia los niños y niñas, no solo

considerando su presencia física en el momento, sino también comprendiendo su historia y la etapa que transitan.

En este aspecto, apreciábamos de manera evidente cómo muchos niños y niñas llegaban a la escuela con problemas desde sus casas, como algún familiar enfermo (en un caso especial, una mamá en el hospital), un cambio significativo en las dinámicas familiares, una situación afectivo-emocional compleja, todo ello sumado a la tensión que supone el deber por el rendimiento académico. Algunos niños lo manifestaban de manera externa, llamando la atención, no acoplándose a las actividades y otros, por el contrario, lo callaban hasta el punto en que sus corazones no resistían más el peso de las lágrimas y éstas terminaban brotando. Ante esta realidad, es imposible hacerse indiferente y no pretender hacer así sea una acción mínima: la de consolar y acoger a ese ser necesitado de un poco de calor humano.

Nos enfrentamos a una situación paradójica cuando al otro, al que queremos acoger, no permite ser recibido. Esta contradicción surge cuando ese “otro” se siente vulnerable, atacado o incomprendido. Un ejemplo concreto de esto es el caso de Samuel del grado 1-A, un niño con habilidades destacadas, quien un día dejó de escribir no porque fuera incapaz, sino porque algo en su interior le impedía tomar el lápiz y plasmar palabras. Tal vez se sentía sin voz para expresarse y para escribir. En una ocasión, una de las investigadoras intentó acercarse a él para obtener más información sobre su comportamiento donde nos relata: Cuando intenté acercarme a él, colocando mi mano en su hombro, retiró mi mano bruscamente, revelando una sensibilidad inesperada.

Mirándole a los ojos le preguntaba tratando de adivinar el motivo de su enojo y frustración, pero ni una palabra pronunció. A pesar de que nada contestaba, la mirada la mantenía fija, como si quisiera comunicar con sus ojos la realidad que dentro del pecho le abrumaba. Su rostro permanecía serio la mayoría del tiempo, su uniforme cada vez venía más descuidado y sucio. En ocasiones, llegaba incluso tarde en las mañanas al iniciar la jornada escolar. Y ya se había hecho tan habitual su actitud de enfado, que las veces que lo veía alegre y atento, le felicitaba de manera evidente.

Cuando nos acercábamos a la maestra o maestro que estaba dictando la clase, nos decía en voz baja: “*Samuel está pasando por el divorcio de sus papás*”, ahora que sabíamos cuál era su realidad, parecían justificarse sus reacciones fuertes, sus ganas de no hacer nada que le fuera

impuesto, el no aguantar mi mano en su hombro, pues ya estaban lo suficientemente cargados para soportar más peso. Nos han dicho que se empatiza con el sufrimiento ajeno acercándonos a su corporalidad, pero hay casos en que la corporalidad también se ve herida, y el acercarnos es en ocasiones dañoso. Por ello, desde el día en que se nos dio a conocer sus circunstancias, procurábamos no exigirle como lo haría con otros niños o niñas, antes, al contrario, dirigirnos hacia a él con cariño y paciencia.

Esta es una realidad que se evidencia cada vez de manera más frecuente. Los niños y niñas, que pensamos no son conscientes, son capaces de comprender realidades muy profundas. Perciben de manera casi intuitiva cuando en su casa no están las cosas bien. Y ante esta realidad debe de hacer frente la escuela. Me llamaba la atención, cuando el maestro o maestra mencionaba algo acerca de una situación de un niño o niña, era común escuchar frases de compasión, que parecían dejar atrás al mostrarse más rígidos ante el niño o niña. Se les habla con firmeza, con respeto, pero se deja en claro que a pesar de que se carguen en el pecho muchas emociones contenidas, debe dejarse eso de lado para abrirle espacio a los números y a las letras. Frente a esta situación pienso si de verdad sabemos ser, desde el conocimiento mismo, acogedores del otro; pues no se trata de ver al otro como un ser fragmentado, sino como un ser integral.

4.2.2. La dimensión ética en el valor de educar: tejer y construir el vínculo con los otros

Los niños y niñas cuando están muy pequeños, al no tener prejuicios tan marcados, saben acoger con sencillez a todas las personas sin distinción alguna; recuerdo especialmente que en los niños y niñas del grado primero tenían características muy distintas entre ellos: niños con cabello largo, niños y niñas afrodescendientes, de otras culturas, más bajitos, más altos, rubios, piel blanquísima, etc. A pesar de ser todos distintos entre sí, no se percibían separaciones entre ellos por ese motivo, antes bien, se relacionaban con tranquilidad y espontaneidad ya que es en cuanto van creciendo y comienzan a crearse los prejuicios para con los otros que esta capacidad se va reduciendo al punto en que sólo importa el yo y su bienestar.

Bajo la premisa de adquirir la independencia y autogobierno de los sujetos en formación, la escuela ha dado primacía al desarrollo de la individualidad, dejando de lado ese aspecto de acogida del otro. Los salones cada vez están menos dispuestos al trabajo colaborativo, o en grupos. Pupitres individuales, cada niño y niña tiene sus útiles necesarios sin necesidad de pedir

prestado a otros, en algunos casos “no se les permite prestar sus cosas”. Las tareas y trabajos en su mayoría son individuales, las lecturas son en silencio donde cada uno tiene su libro frente al rostro “oculto” sin la oportunidad de dialogar con ese otro, respecto a lo que va sucediendo en medio de la lectura.

La ética occidental ha reducido al otro como una extensión del yo, con el cual no me implico si no es para mi propio beneficio. Y, de hecho, si se ha llegado a tener en cuenta el trabajo colaborativo ha sido gracias a los “beneficios” que a nivel de efectividad laboral y educativa genera en sus participantes, pero no ha sido con el fin del simple hecho de relacionarse, acoger, visibilizar al otro. Por miedo a perder nuestra mismidad, nos hemos encerrado en nosotros mismos, si tener en cuenta que “es necesario desobjetivarse, deponerse como ego (yo), desertar de uno mismo para ser fiel a uno mismo.” (Bárcena y Mélich, 2000, p. 136).

El texto propone darle un giro a la concepción de la ética kantiana, para dar lugar a la heteronomía, que no es anulación de la autonomía, antes bien, es una postergación de la misma para poner en primer lugar al otro como un ser acogido y bien recibido, reconociendo así al otro, doto de sentido mi propia subjetividad. La heteronomía, es esta completa acogida y responsabilidad con el *otro*, como alguien concreto y con rostro. Hay que reconocer que nuestra existencia está determinada, por la presencia de un otro singular, es decir, capaz de ser autónomo; un ser que es único, concreto y con rostro, ese rostro se nos presenta como conocido cuando es acogido, el solo hecho de reconocerlo no como “ese niño”, “esa niña”, seres sin una identidad concreta y sin una historia; sino por el contrario, al reconocerlo como Juan, Valentina, Guadalupe, Miguel. Seres con nombres propios, con historias y con vivencias particulares.

Cuando trascendemos ese primer paso de la acogida, y ese otro comienza a ser para nosotros alguien conocido, es cuando podemos comenzar a hablar de vínculos, de relacionamientos. Cuando ese otro pasa de estar en una zona de extranjería y le damos posibilidad y cabida en nuestro ser, es ahí cuando nos damos cuenta, como afirma Mario Gil (2020) de que “sin el otro no somos nada, pues nos debemos a él como él a nosotros” (p. 59).

Si analizamos en profundidad esta frase, aquella expresión de “no necesito de nadie” queda totalmente desvirtuada. Digamos que sea alguien que hace todo solo, las compras, la limpieza en casa, la comida, etc.; pero ¿quién le ha llevado las verduras al supermercado?, ¿quién las ha cultivado?; esos electrodomésticos que utiliza para hacer de comer, ¿quién los ha

ensamblado?; el dinero que dice poseer, ¿de dónde le ha venido, si no es de un trabajo, y ese trabajo que ha venido por un *otro* que le ha dado la oportunidad de trabajar? Efectivamente, si analizamos en profundidad, el mundo de hoy es un mundo de conexiones invisibilizadas. Creemos que somos autosuficientes, cuando en realidad necesitamos mucho de los demás.

La escuela, como hemos venido nombrándola, como un segundo hogar, como lugar privilegiado de socialización, debe recordar la importancia de ese relacionamiento entre pares y dispares, no sólo desde el ámbito de amistades que inevitablemente surgen por naturaleza como la de los niños que se juntan a jugar en el descanso y ya se consideran mejores amigos; hablamos de que ese relacionamiento también se da en las clases, en la construcción de conocimiento, en compartir la palabra, nuestras historias, toda nuestra interioridad. En acoger, desde el conocimiento mismo, la historia de cada uno.

Que la escuela se convierta en ese lugar seguro para ser como se es, para mostrar el rostro sin máscara alguna. Que se trascienda de ese relacionamiento competitivo de “¿quién es el mejor?”, por “¡Hagámoslo juntos, mejor!”. No competir, sino compartir.

La importancia de develar el rostro propio y del otro, radica en que usualmente dejamos de lado el ser humano y solo avistamos el rol que desempeña, en el caso de la escuela: se trata con la maestra, el o la estudiante, el coordinador, el acudiente, la psicóloga. Nos olvidamos de su nombre, de su rostro, el valor del otro se centra en su función. Pensamos de manera errada que somos seres en situación, que al cruzar las puertas de la institución dejamos atrás toda nuestra historia de vida.

Para los niños y niñas, supone un reto comprender que ese dolor que sienten al ver alejarse a mamá o a papá al dejarlos en la puerta debe de ignorarse. Que el miedo a no ser capaces debe de esfumarse como quien espanta una nube de humo que le rodea. La mayoría de los niños y niñas, van asimilando estas realidades de manera paulatina, y se van acoplando a las dinámicas escolares; sin embargo, hay casos en que esa “nube” es demasiado densa para ser dispersada, y es allí cuando de verdad nos preocupamos por ese niño o niña que le ha costado un poco más el adaptarse.

Pienso en estos momentos en Brian y Kaylie. Brian, callado, apenas habla. En silencio trata de mantenerse al día con los apuntes de la agenda escritos en el tablero, pero no lo logra, ¿será que la maestra va muy rápido? En comparación a otros niños, Brian va a su ritmo, sí,

siempre se dice esa frase para justificar un juicio contra quien parece salirse del rango de la “normalidad”. Don Quijote afirma que “toda comparación es odiosa”, pero a pesar de ello, es la comparación la que hace contraste y deja en evidencia situaciones que requieren de una atención especial.

Atención que supo brindar Annie, otra niña del grado primero, quien se compadecía de Brian y le pasaba su cuaderno para que pudiera desatrasarse, generando un vínculo de amistad y compañerismo. Vínculo, que en ocasiones a nosotras como maestras en formación no se nos permitía crear, pues si nos acercábamos para ayudarlo un poco para que se pusiera al día, escuchábamos enseguida un “maestra, déjelo solo que él tiene que aprender”. Quizás su afirmación estuvo bien fundamentada, gracias a su larga trayectoria acompañando estos procesos; no obstante, tal situación dejaba una sensación extraña.

Un caso parecido es el de Kaylie, la diferencia con Brian es que a Kaylie le sobraban palabras, tenía una gran capacidad de poner conversación a cualquiera que se le pusiera al lado. Cualidad que se hacía “defecto”, en algunos casos, donde primaba la escritura silenciosa para llevar cuenta de la temática trabajada en clase. Kaylie podía pasarse toda la jornada tratando de escribir la fecha, pero no era porque no supiera escribir, ella reclamaba con esta actitud un poco de atención, pues cuando alguna de nosotras se paraba a su lado y le decía “¡Vamos Kaylie!” nos pedía con insistencia que le dictáramos la agenda. Algunas de sus amiguitas, para evitar que se quedara sin descanso (pues era el correctivo para quienes se atrasaban), se ponían a su lado para ayudarla. Pudimos comprobar en dos ocasiones, cómo lograba terminar la actividad propuesta gracias a ese apoyo de sus compañeritas.

Como se evidencia, generar vínculos no sólo permite una convivencia más armónica, sino que también posibilita el alcanzar logros a nivel afectivo y cognitivo. Sería interesante favorecer prácticas en la escuela para la ayuda mutua, dónde los niños y niñas como seres semejantes, crezcan en conjunto, lo cual supone, como afirmamos anteriormente, un cambio de paradigma donde predomine la primacía por la formación integral de subjetividades.

4.2.3. Abriendo caminos para encontrar(nos). Análisis del taller literario: "Érase una vez un espacio" de Marta Carrasco

El aula escolar se ha entendido como un territorio por excelencia para el encuentro vital entre sujetos que están en constante aprendizaje y varios saberes que son el objeto del aprendizaje. El aula es esa puerta que se abre a la realidad externa del mundo, es decir, donde el mundo se refleja para ser comprendido. El dinamismo educativo que está en constante reflexión sobre la práctica, e intenta proponer ideas innovadoras con nuevas propuestas metodológicas dependiendo del lugar y el tiempo en el cual esté instaurado, busca que el aprendizaje pueda ser cada vez más relacionado con la realidad de los sujetos, con la cotidianidad en la que se vive en los barrios y las calles de cada ciudad, en últimas, busca crear un impacto en la vida de cada estudiante de forma que el aprendizaje para ellos sea significativo.

Sin embargo, pese a los esfuerzos por crear aprendizajes significativos, estos no pueden ser llevados a cabo si no se tiene en cuenta la integralidad de cada sujeto, es decir que primero habría que garantizar condiciones de vida dignas, y procurar una salud física, mental y emocional de quienes están en este proceso de aprendizaje. Para conocer la realidad de cada niño y cada niña y realizar una valoración respecto a su salud en todos sus ámbitos, consideramos importante que ellos puedan expresarse, pues las palabras son un reflejo de lo que hay en su interioridad y así podemos conocer más de cerca la realidad de cada niño y niña y también sabremos con mayor certeza, como proceder en nuestra práctica docente, donde intentamos acomodarnos a cada niño o niña.

En este sentido, nos hemos sentido motivadas a buscar esas narrativas en los más pequeños, a través del taller dónde abordamos el cuento "Érase una vez un espacio" de Marta Carrasco. Es un cuento que permite hablar de la relación con el otro, y cómo el otro debe ser recibido y acogido.

El cuento desarrolla la trama con dos hombres, uno amarillo y otro azul quienes se sienten dueños de cierta parte de la página que ocupan. Delimitan el espacio con líneas para evitar ser perturbado por el otro. Un día, el señor azul decide invadir el territorio ajeno, forzando al señor amarillo a quedarse en un rincón y a servirle de aposento. En ese momento, por el peso que generaban los dos en una sola esquina, hicieron que el hombre amarillo cayera al vacío. Ante este

hecho, el señor azul recapacitó y le dio una mano; le levantó al reconocerle importante para él, al reconocerle como “su sostén”.

Sin embargo, el señor amarillo con deseos de venganza volvió con toda su familia, y lo mismo hizo el señor azul. Mientras los grandes discutían, sus pequeños jugaban y compartían conjuntamente. Al estar mezclados, los niños se volvieron de color verde. No obstante, uno de los niños infló un globo de color rojo y este, al entrar en contacto con el verde generó nuevos colores. Así, los niños quedaron llenos de diferentes colores. Pero ¿Qué pasó con “los grandes”? Ellos al ver tal escenario, decidieron vencer las diferencias y convertir ese “su” espacio en “nuestro” espacio.

Quisimos a partir de la lectura del cuento, ahondar en cómo los niños y niñas comienzan a tejer vínculos entre ellos. Los primeros vínculos que pueden avistarse son los que ellos consideran de amistad, tal es el caso en el cual les proponíamos pintar y dibujar al compañero o compañera que más quisieran y, además, debían escribir alguna cualidad que lo representara. El resultado de tal ejercicio fue bastante significativo. A continuación, mencionamos algunos casos en particular:

En primer lugar, Emma y Julieta dejaron muy en evidencia que han tejido un lazo de amistad al retratarse mutuamente. A la vez, refuerzan esta idea escribiendo ambas la siguiente frase: “*y nos amamos mucho las dos*”. Esta situación la deja en evidencia Gil (2000) al mencionar que “el Otro se implica en mi horizonte de vida, en mi manera de vivir y de ver el mundo” (p. 58). Es decir, que al entrar en contacto con mi historia y compartirla, comparto a la vez una forma de comprender el mundo.

Otro caso fue el de Brian y el de Annie. En este ejercicio, Brian dibujó a Annie y escribió “TE AMO MUCHO PARA ANNIE”. Si se tratara de niños y niñas un poco más grandes, de seguro que se diría que aquello es una evidente declaración de amor; sin embargo, al tratarse de niños pequeños puede percibirse la transparencia de ese mensaje. Ese “te amo” es la palabra que utiliza para agradecer la acogida tan llena de cercanía de Annie, su compañera.

Ashly por otro lado escribe de María Paz: “*Es muy tierna por (eso) la amo mucho*”. Ashly habla de querer al otro por lo que es, por lo que lo constituye. No por lo que pueda recibir de él, sino por sí mismo.

Sofía escribe de Thomas: “*Thomás es mi amigo porque me trata bien y porque me ayuda y porque me presta sus cosas*”. Sofía en este caso, habla de la relación de amistad y acogida en tres estadios: primero, el respeto y buen trato que es la puerta y apertura a generar vínculos; segundo, el prestar servicios al otro de forma desinteresada; y el tercero, la donación total de sí y de todo lo que poseo, donde no hay límites para compartir lo mío con otros.

Ante tantas manifestaciones de cariño nos preguntamos ¿Qué significa el amor para un niño o niña? Quizás el amor pueda traducirse como ese impulso de recibir al otro de la mejor manera posible, de hacerle parte de mi presente. La capacidad de olvidarse del agravio, y a la vez rememorar aquello que en algún momento les generó felicidad es propio de los niños, esta capacidad se va debilitando en la medida en que se crece; no obstante, ellos siendo pequeños, perciben un gesto de bondad y logran abrir su corazón y generar vínculos con el otro, sin miedo a ser heridos en un después.

4.3. Prácticas de lectura, escritura y oralidad

Las prácticas de lectura, escritura y oralidad (LEO) son fundamentales para la vida académica y para el desarrollo personal de todo niño, pues es la base del conocimiento que se va adquiriendo a medida que avanza en su escolarización, acompañado de la curiosidad y la creatividad como procesos formativos. Estas prácticas que están presentes en la vida cotidiana hacen posible la creación de un vínculo con el lenguaje, que, al llegar a la escuela, como el espacio donde se fomenta el desarrollo y perfeccionamiento de estas habilidades traídas desde casa, se convierten en una competencia de comunicación que posibilita a su vez la comprensión del mundo que le rodea.

4.3.1. Mis primeros trazos: prácticas LEO para participar y pensar

El grado Transición, como su nombre lo indica, es donde los niños y niñas comienzan a explorar y familiarizarse con el entorno escolar, experimentando de manera más intensa el proceso de cambio y adaptación. Al respecto, Fernandez (2018) dice:

En el proceso que vivencian los niños y niñas que realizan su paso de la educación inicial a la formal (grado de transición) existen momentos y situaciones que pueden delimitarse como cruciales para el logro de una transición “armoniosa”. En este caso, su recorrido inicia al salir del contexto familiar para llegar a la educación inicial, continúa en la educación formal (grado transición) y aspira a la prolongación de este proceso hasta la educación superior. (p. 68)

Durante este grado escolar, se enfatiza en actividades que fomentan el desarrollo de la motricidad, la creatividad y la imaginación, además de crear sentidos por medio de la oralidad. Estos aspectos se consideran previamente antes de insertar a los niños y niñas en el mundo de la escritura y la lectura. La oralidad cobra relevancia cuando es introducida en el ámbito escolar, debido a que esta es un vehículo fundamental para que los niños y niñas del grado Transición expresen sus historias personales y compartir sus experiencias. A través del habla, los niños pueden comunicar sus emociones, pensamientos y vivencias de manera directa y auténtica. Esta forma de expresión les permite construir y compartir su identidad, así como establecer vínculos emocionales con quienes les rodean.

En la experiencia escolar, comprobamos que el primer acercamiento a la escritura de los niños y niñas se da por medio del garabateo, esas líneas trazadas que se dan a partir de coger un lápiz y dejar llevar la mano libremente sobre un papel. Esa es la forma que tiene el niño o niña de explorar y familiarizarse con una escritura que, si bien no tiene una estructura formal ni se ajusta a la escritura convencional, contienen en sí para el niño o niña que los realiza, una gran significación. Estos trazos cobran sentido por medio de la oralidad, debido a que al momento de que se les pregunta a los niños y niñas acerca de sus trazos saben responder sobre ellos y aún da pie a su imaginación para crear a partir de ellos narrativas propias.

La alfabetización es un acto de enseñanza importante que se da en este primer grado escolar, donde el niño o la niña ya cuenta con habilidades previas para escribir y leer desde su sentir; dichas habilidades al llegar a la enseñanza formal impartida en la escuela adquieren una estructura que les permite asumir un carácter cultural que la misma sociedad impone como método de relación con otros, consigo mismo y con el contexto que le rodea, es decir, le hace partícipe en la sociedad.

Considerando que el niño o la niña no llega a la escuela a aprender de cero, sino a perfeccionar sus habilidades, como por ejemplo la escritura, es importante recordar que, según Lerner (2001):

Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de escritores que producen sus propios textos para dar a conocer sus ideas, para informar sobre hechos que los destinatarios necesitan o deben conocer, para incitar a sus lectores a emprender acciones que consideran valiosas, para convencerlos de la validez de los puntos de vista o las propuestas que intentan promover, para protestar o reclamar, para compartir con los demás una bella frase o un buen escrito, para intrigar o hacer reír (p. 26).

Ahora, con respecto a la práctica de lectura, comprendemos que esta habilidad no está limitada a la decodificación y comprensión de las palabras como simple acto cognitivo. Antes bien la concebimos como la manera reflexiva de crear mundos posibles y a partir de la creatividad, transformar la propia realidad, resignificar y embellecer el pensamiento. Además, los niños tienen la capacidad de comprender historias sin necesidad de leer las palabras que acompañan una imagen, con la lectura se habitan los territorios de la palabra y se apropian nuevas maneras de interpretación del mundo. Al intentar narrar y narrarse, se crea un mundo ficticio que se vuelve código necesario para la configuración de la identidad y los orígenes propios, es decir un universo simbólico, proveniente de una cultura que impregna la historia y el conocimiento.

En este contexto, recordamos cómo los niños y niñas del grado Transición reaccionaban con emoción cuando se les leían cuentos. A pesar de que aparentemente aún no se habían iniciado en la lectura escrita, y a menudo decimos de manera arbitraria que 'no sabían leer', la lectura de imágenes, rica en significados para ellos, les permitía establecer conexiones con su propia realidad. De esta manera lo explica Lerner (2001), haciendo énfasis en la lectura como habilidad fundamental en la escuela:

Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde la lectura y la escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir. (p. 26).

En suma, la lectura no solo es una habilidad fundamental para adquirir conocimiento, sino que también enriquece la vida de los niños al abrirles las puertas a nuevas experiencias, ideas y

perspectivas. Aunque en los primeros grados escolares se sientan las bases para esta habilidad, es en los grados posteriores donde se desarrolla plenamente. Por tanto, comprender las prácticas LEO desde una perspectiva global significa entender que no se trata solo de aprender a leer y escribir, sino de adquirir herramientas para interpretar el mundo, expresar ideas y emociones, y participar de manera activa en la sociedad. Estas prácticas son fundamentales para la inserción del niño en el mundo y le brindan un sentido más profundo a su experiencia educativa.

4.3.2. El nombre propio y las primeras marcas del lenguaje o de cómo habitar los territorios de la palabra

Históricamente, el ser humano ha intentado plasmar los significados del mundo en un código escritural. En sus comienzos, por medio de dibujos representaban los elementos más cotidianos como las montañas, los animales, los instrumentos de caza, entre otros. Sin embargo, cuando comenzaron a percibirse los indicios de la subjetividad, el ser humano se vio en la necesidad de recurrir a símbolos que expresaran ideas y concepciones más profundas, entre ellas el nombre propio. Como dice Gelb (1976) “La fonetización, por lo tanto, surgió de la necesidad de expresar palabras y sonidos que no podían indicarse apropiadamente con dibujos o combinaciones de dibujos” (p. 99) sino de palabras con una carga de sentido mayor. En este sentido, la escritura de un nombre propio abre la posibilidad de escribir conceptos más abstractos y complejos.

Para el niño y la niña, aprender su nombre constituye el primer paso hacia el descubrimiento de su propia identidad e independencia. Este proceso facilita también la asociación con otras palabras. Más allá de ser una mera actividad mecánica, escribir el nombre implica un ejercicio de apropiación personal de las grafías que, al combinarse, dan forma a un nombre cargado de significado para su portador. Este acto de apropiación fomenta la adquisición de nuevas palabras, permitiendo relacionarlas tanto fonética como morfológicamente, y facilita la creación de palabras nuevas a partir de las letras que componen el nombre propio.

Al abordar el significativo proceso de aprendizaje en la etapa de la educación inicial, queremos traer a colación las experiencias que algunos niños del grado de transición nos compartieron. Estos relatos personales ilustran claramente cómo el aprendizaje del nombre

propio no solo es una puerta de entrada al mundo de la escritura y la lectura, sino también un robusto fundamento para el desarrollo de la identidad personal y el sentido de pertenencia.

Teniendo en cuenta esto, recordamos los casos de María José y Dilan, dos niños de Transición que son particularmente reveladores. María José, cuya madre le enseñaba cada tarde a escribir su nombre, no solo aprendió a plasmar las letras en el papel, sino que también asoció cada una con elementos significativos de su entorno. Este aprendizaje inicial, enriquecido por las conexiones emocionales con palabras como "mamá" y "árbol", ayudó a María José a desarrollar una fuerte noción de identidad y pertenencia familiar. Esto fue evidentemente fortalecido cuando su madre le explicó que, al aprender a escribir su nombre completo, María José no solo adquiriría una habilidad técnica, sino que afirmaba su lugar en la historia y en la estructura de su familia.

En el caso de Dilan, enfrentarse al desafío de replicar su nombre a partir de un modelo planteado en su pupitre, ilustra otro aspecto crucial del aprendizaje inicial: la importancia de la memoria visual y la coordinación motora. Aunque al principio Dilan no podía copiar su nombre de memoria, el ejercicio de replicarlo repetidamente no solo mejoró su escritura manual, sino que también reforzó su capacidad de reconocimiento visual y memorización de secuencias.

Ambas experiencias subrayan la importancia de la escritura del nombre propio como un hito inicial en la educación de un niño, destacando cómo este acto aparentemente simple tiene profundas implicaciones en el desarrollo cognitivo y emocional. Estas narrativas de niños en tránsito nos recuerdan que cada letra escrita es un paso hacia el reconocimiento del propio lugar en el mundo.

Para los niños y niñas, aprender a escribir su propio nombre tiene un efecto motivador, a pesar de la complejidad que este reto implica. No obstante, en el ejemplo de Nicolás, un niño del grado de transición, se observa un método muy particular para escribir su nombre. Aunque Nicolás reconoce algunas letras, le resulta complicado unir adecuadamente cada una para formar su nombre completo, así se ve en la imagen:



Figura 19 Escritura del nombre de Nicolás, Transición

Este caso ilustra cómo el proceso de aprendizaje puede diferir notablemente de un niño a otro. Mientras que algunos niños y niñas encuentran en esta tarea una fuente de gran satisfacción y un incentivo para aprender más, para otros, como Nicolás, puede representar un desafío significativo. Esta variabilidad en el aprendizaje exige que los maestros y maestras implementen estrategias personalizadas que se ajusten a las necesidades individuales de cada niño y niña, facilitando la superación de obstáculos para alcanzar esta escritura inicial.

Es importante considerar que el proceso de transición escolar para Nicolás ha sido complicado, y parece que podría beneficiarse de un mayor apoyo en casa. Aunque no se puede decir que falte completamente el respaldo familiar, parece que podría haber más colaboración de los padres para reforzar su comportamiento y aprendizaje en el aula. La falta de límites claros y de fomento del respeto en su hogar puede contribuir a que Nicolás se resista a mantenerse en orden durante las clases. Además, de que se percibe que está un poco desconectado de las actividades, lo cual es evidente tanto en su práctica de lectura como en su escritura.

Escribir el propio nombre es la primera forma de escritura accesible para la mayoría de las personas. Al aprender a escribir su propio nombre, los niños comienzan a identificarse de una manera clara y significativa. Ferreiro y Teberosky (1979) explican este fenómeno:

El nombre propio, como dijimos, pareciera funcionar en muchos casos como la primera forma estable dotada de significación. Sospechamos -aunque no haya datos precisos al respecto- que una pauta cultural típica de clase media consiste en proveer al niño de ocasiones tempranas para tal aprendizaje (p. 3).

Las familias desempeñan un papel crucial como mediadores en los procesos educativos de sus hijos. En el caso ilustrado en la figura 19, se evidencia la falta de apoyo necesario para que el niño desarrolle sus habilidades de manera adecuada, ya que no recibe la ayuda necesaria en casa. En contraste, el caso de María Del Mar muestra un escenario completamente diferente. Ella aprende a escribir su nombre y reconoce cada letra que lo compone, beneficiándose de lo que observa habitualmente y de la orientación constante de su madre, quien se sienta con ella para estudiar y le explica cómo hacerlo. Además, es notable cómo María Del Mar sostiene el lápiz, lo cual refleja el trabajo de motricidad realizado en el aula, permitiéndole crear trazos mucho más finos y demostrar una práctica constante en su escritura.

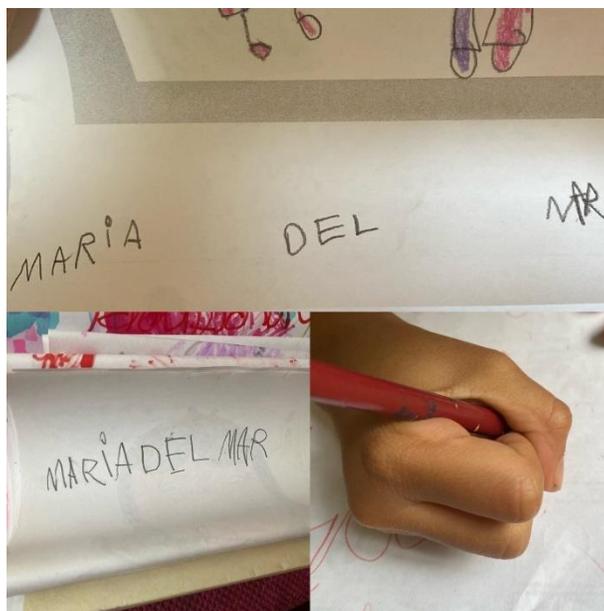


Figura 20 Escritura del nombre de María Del Mar, Transición

En definitiva, consideramos que el nombre propio actúa como la primera marca significativa del lenguaje en los niños. A partir de ahí, les permite construir significados profundos y habitar el territorio de las palabras, así como explorar otros sentidos a través de la

palabra escrita. Este aprendizaje inicial no solo es fundamental para el desarrollo de la alfabetización temprana, sino que también establece una base para la comunicación efectiva y el desarrollo personal. Al reconocer y escribir su propio nombre, los niños y las niñas no solo afirman su identidad individual, sino que también comienzan a entender cómo las palabras pueden ser herramientas poderosas para expresarse y relacionarse con el mundo que los rodea.

4.3.3. Leer y escribir en la escuela. Análisis del taller literario: "Me llamo Yoon" de Helen recorvits

*Quizá estaré bien aquí,
quizá lo diferente también es bueno.*

Fragmento cuento Me llamo Yoon, Helen Recorvits.

El temor es una sensación inevitable a la hora de enfrentar cambios y aprender a conocer el mundo, el cual es un camino lleno de travesías y aventuras que se experimentan como una montaña rusa de emociones. Esta experiencia es similar a la de leer y escribir en la escuela, un proceso que conlleva enfrentarse a uno mismo y a todas las relaciones e interpretaciones que se establecen con los textos, los autores y sus contextos. Se lee para concebir una noción diferente de la realidad, para transformar la vida y crear diversos mundos e identificar la propia existencia como parte de una comunidad más amplia.

El taller literario del cuento "Me llamo Yoon", generó múltiples sensaciones que surgieron de la capacidad de los niños y las niñas de relacionar la historia de Yoon con sus propias experiencias diarias, valorando su esfuerzo por experimentar nuevas emociones. En el relato, Yoon muestra resistencia a escribir su nombre en un contexto nuevo y en su lugar prefiere escribir "Magdalena", el nombre de un ponqué, indicando su dificultad para adaptarse y su deseo de mantener un elemento familiar.

Ana Sofía, una niña de grado Transición, expresó durante la lectura: "*Yo también quisiera ser una Magdalena profe, tendría un sabor delicioso y sería el centro de atención entre mis compañeros*". Este comentario refleja cómo los niños proyectan sus deseos y emociones en la narrativa, al conectar profundamente con los personajes. La enseñanza y el aprendizaje deben

adaptarse a lo conocido y a la forma en que cada uno ve e imagina el mundo, ya que esto forma la base del conocimiento que los estudiantes llevarán consigo en el futuro. Además, la relación de enseñanza y aprendizaje debe fomentar una visión de la vida concebida esta como una fuente continua de momentos y experiencias que se almacenan en la memoria para ser recreadas y aplicadas en diversas situaciones de la misma.

Como bien lo señala Delia Lerner (2001) en su libro *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, es crucial que la enseñanza de la lectura y la escritura trascienda el simple aprendizaje de estas habilidades para abordar propósitos más amplios que se encuentran en la práctica social:

Si la escuela enseña a leer y escribir con el único propósito de que los alumnos aprendan a hacerlo, ellos no aprenderán a leer y escribir para cumplir otras finalidades (esas que la lectura y la escritura cumplen en la vida social); si la escuela abandona los propósitos didácticos y asume los de la práctica social, estará abandonando al mismo tiempo su función enseñante (p. 29).

Esto destaca la importancia de formar a los estudiantes desde una perspectiva que los prepare no solo para la sociedad sino también para la vida cotidiana, garantizando que la educación sea relevante y directamente aplicable a sus realidades personales. Deben ser capaces de leer y escribir sobre lo que sucede tanto en ellos mismos como en su entorno, sin temor a enfrentar los desafíos que la escritura presenta.

Es aquí cuando se presenta una pregunta: ¿Qué es leer y escribir en la escuela? Leer y escribir en un entorno educativo implican habilidades clave que no sólo abarcan la decodificación de símbolos para formar palabras y frases, sino también la comprensión, interpretación y análisis de textos para construir significados profundos. Leer es un proceso interactivo que enriquece el conocimiento y conecta al individuo con ideas más amplias del mundo, mientras que escribir permite articular y expresar pensamientos de manera coherente, facilitando la organización de ideas y la comunicación efectiva. Estas habilidades son esenciales para el éxito académico y el desarrollo integral, sirviendo como fundamentos para el aprendizaje continuo y la participación activa en la sociedad.

Así como los niños de transición experimentan su proceso de exploración haciendo sus primeras marcas del lenguaje y tratando de identificar códigos que aún no reconocen

interpretar los signos del mundo, les permite encontrar sentido a la vida y ubicarse en un espacio y tiempo determinados.

4.4. Formación Literaria

La experiencia literaria va más allá de simplemente interactuar con la letra impresa en una página o comprender un signo escrito. Es un viaje que nos sumerge en un fascinante recorrido a través de las palabras, donde la mente y el corazón se encuentran con mundos desconocidos y personajes inolvidables, en los cuales podemos encontrarnos reflejados. La literatura no solo habla del mundo, sino que también ofrece una nueva manera de crearlo o vivirlo. Aunque pueda parecer algo simple, las palabras moldean nuestra percepción del mundo y la literatura actúa como el puente hacia una comprensión más profunda del mismo.

4.4.1. La experiencia literaria de los niños y niñas en la ENSA

*“El lenguaje es material para
soñar, reír, jugar, acariciar.*

*Desbloquea lo imaginario y recrea la fascinación
primera de la palabra”*

(Mercau, 2007. p. 142).

La importancia de la experiencia literaria en la educación inicial en la ENSA juega un papel fundamental en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños y niñas. Como dijo Mercau (2007) el lenguaje no cumple la función solo de ser un medio de comunicación sino también el vehículo para soñar, reír, jugar, etc.

En los grados de Transición y Primero, los niños y niñas, a pesar de su falta de experiencia literaria, percibieron la literatura como una herramienta imaginativa y creativa que les permite explorar el mundo de diversas maneras. Para ellos, los libros van más allá de simples objetos; las historias narradas les permiten activar todos sus sentidos, dejando una impresión duradera en su memoria. La práctica de la lectura en estos grados se convierte en una serie de

experiencias entrelazadas que les permite mirar hacia el pasado y darle nuevos significados; así como comprender más profundamente su entorno cotidiano.

A través de la lectura, los niños y las niñas construyen una identidad basada en su conocimiento y las emociones que los impulsan internamente. Un ejemplo claro de esto se observó durante la socialización del libro álbum "*El monstruo de colores*" de Ana Llenas, donde los niños pudieron identificar y comprender sus propias emociones a través de la lectura.

Ana Sofia al ver la imagen del monstruo rabioso de color rojo dijo en medio de risas: "*Profe, así se pone mi mamá cuando no recojo las medias del piso y me regaña*". Relacionar el contexto de cada niño y niña con la lectura es jugar con la misma imaginación e interpretación de lo que se sabe y se espera del mundo en el que se habita, pues también la literatura es vista como una práctica social que permite la comunicación y la apropiación de cada entorno y la propia subjetividad. Así, lo expresa Larrosa (2003) en el texto "*La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*":

Se trata de pensar la lectura como algo que nos forma (o nos de-forma o nos transforma), como algo que nos constituye o nos pone en cuestión en aquello que somos. La lectura, por tanto, no es sólo un pasatiempo, un mecanismo de evasión del mundo real y del yo real. Y no se reduce tampoco a un medio para adquirir conocimientos. (p. 26).

En este contexto, la maestra actúa como mediadora en la experiencia literaria de los niños y niñas, creando un puente entre la realidad y la ficción. Ella ayuda a los niños a descubrir el maravilloso mundo contenido en las páginas de los libros. La selección cuidadosa de las lecturas y el fomento de la curiosidad por la lectura son aspectos fundamentales para enriquecer esta experiencia. Aprender a leer no consiste solo en adquirir una habilidad básica; es también abrir la puerta a un mundo de emociones, imaginación y conocimiento. De esta manera, Borzone, et al. (2011) lo plantean cuando dicen que:

El desarrollo cognitivo y lingüístico de las personas tiene lugar en el contexto de la interacción social y este contexto tiene incidencia en las habilidades y los conocimientos que las personas efectivamente aprenden y desarrollan. Desde esta perspectiva, el maestro

juega un papel fundamental puesto que es quien organiza, guía y da apoyo a la participación de los niños. (p. 9)

En esta afirmación, se resalta el rol del maestro cuando interactúa con la experiencia literaria del niño y la niña, pero es necesario preguntarnos: ¿Qué hace un niño o niña de 1-A con lo que lee? En una experiencia en el aula se les pidió a los niños y las niñas que escribieran su propio cuento, y hablaran del lugar favorito y el menos favorito en la escuela. Ana Lucía, del grado 1-A inspirada por la experiencia literaria previa con el “Monstruo de colores”, manifestó que al cuento que habíamos leído le sirvió de inspiración para crear su propia narración, la cual mostramos en la siguiente figura:

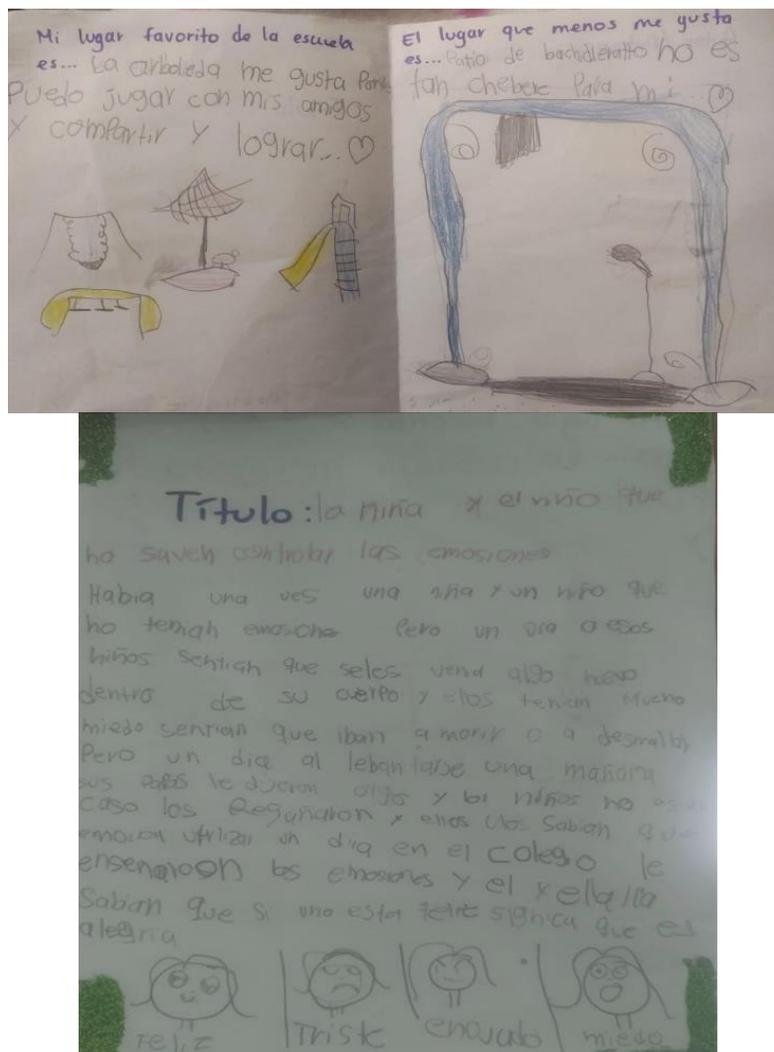


Figura 22 Narración de Ana Lucía, 1-

Hay varias temáticas que Ana Lucía quizás de manera inconsciente aborda, pero claramente ese contacto inicial que tuvo con la literatura le abre un mundo de posibilidades con las cuales su imaginación puede volar. Al analizar este cuento se evidencia la experiencia lectora de una niña de 7 años y su gran capacidad para expresar sus emociones a través de la escritura.

Hablemos del título: “La niña y el niño que no sabe controlar las emociones” No imaginábamos que ella recordaría el primer cuento que compartimos, habían pasado varios meses ya ¿Qué impacto tuvo en Ana Lucía dicha historia? el título propuesto sugiere que ella comprende que la experiencia emocional es universal, se refiere al “niño y la niña”, lo cual nos transmite sólo con el título, que la lucha por controlar y manejar las emociones es algo que afecta de manera general a los niños y niñas independiente de su género y que es necesario que ellos tengan un control sobre sus emociones.

Con la expresión: “Se les venía algo nuevo dentro de su cuerpo” los niños experimentaron sensaciones nuevas o tal vez desconocidas que afectaron su bienestar emocional. Ana Lucía lo tenía claro, pues recalcó desde el título y en su narrativa “Los niños no sabían que emoción utilizar” la experiencia de muchos niños que, en sus hogares o en la escuela pueden llegar a sentir emociones intensas, y a la vez, no tener las herramientas o el conocimiento para identificarlas y expresarlas adecuadamente.

Es pertinente tener la claridad de que gracias a la experiencia literaria es un poco más fácil entender el mundo que nos rodea, por medio de la lectura de cuentos y la participación en talleres literarios donde se le dé la oportunidad al niño y a la niña de acercarse al libro, y donde sea capaz de comprender las experiencias y emociones de los personajes. Finalmente, más allá de ser una actividad lúdica Ana Lucía nos recuerda por medio de su experiencia literaria que la literatura es una poderosa herramienta para el crecimiento y el desarrollo integral de los niños y las niñas. Ella hoy sabe que “si uno está feliz significa que es alegría.”

4.4.2. La lectura como ritual: formando hábitos lectores desde los primeros años

Los niños comienzan a interpretar el mundo a medida que perciben las señales que su entorno les ofrece. Esta capacidad de leer el mundo se desarrolla a través del lenguaje: inicialmente aprenden a hablar, saben lo que es un árbol y cómo luce, y aprenden a saber qué

representa la palabra 'árbol'. Después de dominar el habla, se acercan a los libros, siguiendo con los dedos cada línea e imaginando lo que dice el texto.

Este proceso se ve facilitado por los acudientes que desde temprana edad les inculcan el hábito de la lectura. La presencia de un padre lector es crucial en la crianza, ya que ayuda al niño a convertirse en un buen lector y le proporciona una herramienta esencial en su proceso de alfabetización. Como señala Reyes (2008), es importante 'ofrecer a los pequeños el material simbólico para que comiencen a descifrarse y a descubrir no solo quiénes son, sino también qué quieren y pueden ser' (p. 26)

Además, se subraya la capacidad de los niños para interpretar simbólicamente el mundo a través de la lectura, convirtiéndola en un lenguaje por sí misma. La narración de historias y su interpretación no solo son formas de transmitir conocimiento en las diversas sociedades, sino que también son herramientas poderosas para el desarrollo infantil. Por esta razón, los adultos deben proporcionar a los niños opciones de lectura diversas y exploratorias. Es esencial que los niños tengan la libertad de elegir lo que desean leer y que se les anime a inventar e imaginar historias basadas en sus propias experiencias y posibilidades.

Todos los niños y las niñas crecen y aprenden en un entorno en el que los adultos y otros niños, los objetos, las actividades, los saberes y la lengua hablada por los miembros del grupo social trazan los caminos de su desarrollo. Todos ellos, si bien son diferentes, conducen a la adquisición de numerosos conocimientos y al aprendizaje del lenguaje como forma de comunicación. (Borzzone, et al, 2011, p.131).

Es importante reconocer que la lectura en la primera infancia no es una habilidad aislada; más bien, implica la conexión entre la literatura y la escritura. Ambas habilidades se desarrollan a medida que los niños y niñas crecen, y ambas se complementan mutuamente en un nivel cognitivo durante su escolarización. Por ejemplo, si en el nivel de Transición se enfoca más en el desarrollo de habilidades orales, es crucial que los niños lleguen al primer grado con bases sólidas que les permitan aprender a leer y escribir de manera fluida. En este proceso, la mediación de los padres juega un papel fundamental, ya que el tránsito a estos grados debe ser armonioso y fomentado desde el hogar.

4.4.3. Entre páginas: leer y descubrirse en la literatura

Como lo habíamos mencionado anteriormente, la literatura es ese puente que conecta con la realidad de quien lee. Para los niños y niñas que están aprendiendo a comprender sus emociones, sus cambios, sus ideas y concepciones del mundo, la literatura se convierte en un medio formidable de comprensión. Michèle Petit (2008) habla de la importancia de la literatura como creadora de un espacio íntimo, que es ese paso previo para la construcción de la subjetividad. Para llegar a habitar ese espacio íntimo, es necesario tomar distancia del espacio que habita la corporalidad para aventurar nuevos lugares exóticos, nunca vistos. Ese distanciamiento se logra por medio de las palabras que generan esas imágenes poéticas y que permiten el divagar de la imaginación.

Es frecuente observar que en las narrativas de niños y niñas se hace referencia a lugares que no son habituales en la vida cotidiana, como castillos, mundos paralelos o el fondo del océano. Estos lugares, muy presentes en los cuentos infantiles, no suelen ser accesibles en el mundo real. Michèle Petit (2008) describe este fenómeno como un carácter 'desterritorial' que, según afirma, 'esta lectura es transgresora (...) abre espacios de pertenencia, de escape (...) Es este llamado de otro lugar, esta apertura a lo desconocido lo que despierta el deseo, la curiosidad, la interioridad' (p. 135)."

En este ejercicio investigativo, hemos otorgado un lugar privilegiado a la literatura presentada a través de los libros-álbum, un formato versátil por naturaleza. Con un texto limitado, las imágenes que complementan la trama permiten que la imaginación de los niños y niñas se desarrolle mientras escuchan la lectura en voz alta. A partir de los cuentos, diseñamos talleres que facilitaban la expresión de las narrativas individuales de cada niño y niña. Muchos de ellos se identificaban con los personajes o las situaciones presentadas, lo que les permitía dar nombre a las sensaciones que experimentaban en su interior.

Dado que los niños y niñas están en proceso de adquirir el lenguaje escrito, recurrimos con frecuencia a la oralidad. Por medio de la palabra hablada, podíamos observar cómo los niños y niñas se identificaban con las situaciones presentadas en los cuentos. Por ejemplo, Samantha dijo: 'Maestra, yo también tengo un hermanito', al identificarse con José, el personaje de 'Cambios' de Anthony Browne. Sofía expresó: 'A mí también me pasa que siento muchas emociones revueltas', al leer 'El Monstruo de Colores' de Anna Llenas. Gabriela afirmó: 'Así me

sentí cuando me pasé de casa', al identificarse con Yoon, la protagonista del cuento 'Me llamo Yoon' de Helen Recorvits. En otras palabras, la literatura proporciona las palabras para dar sentido a nuestra realidad. Aquello que no sabíamos cómo nombrar puede adquirir un significado especial en ese espacio íntimo, un estadio previo en la construcción de nuestra individualidad

Es paradójica la afirmación de que para encontrarse a sí mismo hay que perderse, pero es razonable en el sentido en que cuando me encuentro solo, apartado de los juicios y deseos que el mundo desea imponer en mí, me encuentro realmente con mi ser tal cual es, sin máscaras. En el caso de los más pequeños, al carecer aún de una subjetividad, esta es entendida como el autoconocimiento de sus fortalezas y debilidades, gustos y afinidades. Ese salir y “extraviarse” implica el encuentro con seres distintos, para que así por contraste pueda ser encontrada la propia subjetividad. Es aquello que se había mencionado anteriormente con respecto a la heteronomía propuesta por Levinas, esa salida de sí mismo para reconocer y acoger al otro y de esa manera, poder también ser reconocido y encontrado el YO.

En tal sentido, ese *otro*, puede ser la literatura, que también hace un llamado a salir de sí mismo. En otras palabras, la literatura se convierte en punto de partida y llegada, pues se recurre a ella leyéndola, para iniciar un camino de extravío, de aventura, de divagación, para terminar, recurriendo a ella escribiéndola, como modo de recoger la experiencia personal vivida.

4.4.4. La mediación literaria: invitaciones para ensanchar los caminos de la experiencia lectora

¿Por qué enseñar literatura?

¿Por qué insistir en que la literatura forme parte de la vida de las personas?

Graciela Montes (1999), *La Frontera Indómita*, (p. 50)

En su libro *la frontera Indómita*, Graciela Montes (1999) nos invita a reflexionar sobre la importancia de la literatura en nuestras vidas, con una pregunta provocadora ¿Por qué enseñar literatura? Nos impulsa a considerar el valor intrínseco de las letras y las implicaciones que ésta tiene para la experiencia humana. Hacer que la lectura sea significativa y gratificante para las personas, especialmente para los niños y niñas debería ser una tarea sencilla. Con la llegada de la

tecnología se han perdido algunas tradiciones antiguas que la literatura ha llegado a rescatar. Antes, pasar horas leyendo en casa era común en algunos hogares donde no se contaba con un televisor; jugar con la familia dramatizando las novelas y cuentos era una actividad de muchos en la antigüedad. El libro desde tiempos remotos ha sido visto como una fuente de conocimiento y desarrollo personal.

En el contexto actual, donde la tecnología domina nuestras actividades diarias y se ha convertido en nuestra principal fuente de entretenimiento, muchas de las antiguas tradiciones de la lectura se han desvanecido. Kriscautzky (2019) subraya la importancia de entender estos cambios, debido a que nunca los niños habían estado tan expuestos a los actos de lectura y escritura socialmente significativos como ahora. Los celulares, presentes en casi todas las actividades de los adultos, son observados por niños desde que son bebés. Ellos aprenden viendo cómo los adultos usan estos dispositivos para comunicarse por escrito, enviando y recibiendo mensajes. Aunque esto podría parecer un detalle menor y habitual, representa una transformación significativa en comparación con generaciones anteriores. (p. 32)

No obstante, aunque en este momento es donde la literatura cobra una relevancia especial, la tecnología puede convertirse en una herramienta que facilita el acceso a ella. Sin embargo, debemos volver al pasado para lograr estrategias de mediación literaria, buscando rescatar el placer y la importancia por la lectura, logrando una selección cuidadosa de textos; procurando la animación a la lectura en voz alta; la participación en discusiones y talleres literarios; y pensando en estrategias que reaviven el vínculo perdido con la palabra impresa.

En nuestro recorrido en la ENSA con el grado 1-A, tratamos de revivir algunas tradiciones escolares que a menudo se descuidan debido a las numerosas actividades del día a día. Al llegar al aula, intentábamos compartir con los niños y niñas la lectura en voz alta de cuentos. Sin embargo, nos costaba captar completamente su atención. Muchos de ellos se dispersaban o comenzaban a conversar con sus compañeros. Una vez que terminábamos de leer el cuento, queríamos realizar alguna actividad adicional, pero los niños parecían no estar interesados. Algunos mostraban dificultades para leer adecuadamente y se sentían avergonzados cuando se les pedía que participaran frente a sus compañeros. Esto los frustraba y les generaba ansiedad.

Entonces comprendimos que necesitábamos adaptar nuestras estrategias de enseñanza para crear un ambiente más inclusivo y motivador para todos los estudiantes donde la experiencia

lectora en los niños fuese gratificante, pues como lo menciona Graciela Montes (1999) la enseñanza de la literatura implica mucho más que simplemente transmitir conocimientos sobre obras literarias, cuentos o historias, es necesario educar en la literatura, de modo que esta forme parte de la experiencia del niño y la niña, convirtiéndola así en algo que disfruten en su día a día. De manera explícita, Montes (1999) lo expresa con estas palabras:

Enseñar literatura no puede significar otra cosa que educar en la literatura, que ayudar a que la literatura ingrese en la experiencia de los alumnos, en su hacer, lo que supone por su puesto, reingresar la en el propio. Educar en la literatura es un asunto de tránsito y ensanchamiento de fronteras (p. 55).

¿Como lograr entonces que la literatura jugara un papel importante en la vida de los niños y las niñas? Más allá de realizar una lectura sin sentido, recordamos la experiencia que Patricia, la maestra en formación nos relató:

“Mientras el sol apenas asomaba y me alistaba para realizar mi práctica en la ENSA me encontraba reflexionando sobre cómo podría enriquecer la experiencia lectora de mis niños del 1-A. Aunque se tenían espacios designados para el plan lector, siempre sentí que eran demasiado breves para sumergirnos verdaderamente en la magia de la lectura. Decidí proponer algo diferente y solicité a la maestra un par de horas para organizar un taller literario. Con entusiasmo, llegué ese día con algunos hermosos libros álbum que había comprado para mi hijo. Les anuncié a mis alumnos que les tenía una sorpresa preparada, ese día me propuse enseñarles canciones nuevas para motivarles y preparar el ambiente, abriendo el alma para ese momento. Nos ubicamos todos en un círculo y con una hermosa melodía instrumental de fondo dimos apertura a nuestra experiencia lectora. Ellos motivados preguntaron —Maestra, y ¿qué sigue?—. Saqué de mi bolso los 3 coloridos libros y le pedí a un niño que escogiera al azar el que íbamos a leer ese día, les invité a escuchar sin interrupción, que dejaran volar su imaginación. Comencé a narrar la historia de un niño quien encuentra un pingüino extraviado en la puerta de su casa, me doy cuenta de que he capturado su atención con cada palabra del cuento “perdido y encontrado” de Oliver Jeffers. Durante la lectura, un silencio expectante

llenó el aula, y al finalizar, varios niños expresaron su deseo de leer, lo cual pudimos hacer de manera tranquila. Fue un momento mágico que me dejó reflexionando: ¿qué había cambiado para que ahora estuvieran tan entusiasmados por la lectura cuando antes no lo estaban durante las clases de plan lector?”

La combinación de diferentes elementos, la cuidadosa selección de libros y la manera en que se narra la historia marcan la diferencia en la experiencia de lectura. Es fundamental y necesario crear un ambiente de apertura que permita explorar diversas formas de acercarse a los textos, como menciona Arrastia (2020):

Los libros son un elemento fundamental en la vida de todo ser humano, ya que llevan a las personas a crear un mundo cultural, fantástico y a conocer realidades paralelas. Este viaje en la literatura comienza desde el nacimiento por medio del acercamiento a las historias familiares y culturales, a las rimas, las rondas infantiles y la exploración de distintos cuentos. Para realizar esto se requiere del apoyo y acompañamiento de los agentes educativos que rodean al niño, su rol es esencial en la promoción de la lectura durante la primera infancia. (p.31)

No podemos olvidar que en esta etapa del tránsito son muchas las emociones que conviven con el día a día del niño y la niña, por lo cual no podemos pretender enseñar literatura sino se prepara el camino, en el cual la literatura continúa siendo un pilar fundamental para explorar y comprender las complejidades del ser humano.

Sumergirnos en mundos imaginarios, conectar con otros, son algunas de las experiencias que la literatura nos brinda, la cual es una poderosa herramienta para que los niños y las niñas exploren su propia identidad y el entorno que les rodea, pero, para que se tenga una experiencia satisfactoria se debe realizar una preparación adecuada tanto de los maestros y maestras como de los estudiantes. Por último, quisiéramos decir que esta experiencia de la maestra Patricia nos ilustra cuan necesario es preparar el camino a la literatura, para que en mediación con otras herramientas como lo es la música, se logre crear un ambiente propicio para generar un espacio para el aprendizaje y despertar el interés de los niños por la lectura.

Palabras para el final del trayecto

Llegar al final del camino implica sentir, quizás, el agotamiento propio de un largo recorrido, pero también la satisfacción de los logros alcanzados y del universo escolar que hemos tenido la oportunidad de reconocer. Este trayecto, de una forma u otra, nos ha transformado. Definitivamente, no somos las mismas maestras que emprendieron esta senda; hemos sido moldeadas por experiencias profundamente significativas. En el proceso, hemos crecido, aprendido y, sobre todo, hemos cambiado, llevando con nosotras las lecciones que cada paso y cada nuevo día nos han enseñado.

Esta investigación ha permitido evidenciar que los niños y las niñas experimentan cambios significativos durante su tránsito escolar, influenciando directamente sus procesos de aprendizaje. Es fundamental el acompañamiento de las familias y maestros en este periodo de adaptación, ya que facilita la integración social, la construcción de conocimientos y la gestión de sus emociones en un entorno escolar. Además, se destacó la importancia de las habilidades de los niños y niñas en lectura, escritura y oralidad, que son esenciales para su desarrollo intelectual y sociocultural.

Los hallazgos de esta investigación se evidenciaron durante el proceso, en el cual los niños y las niñas de la Escuela Normal Superior Antioqueña se posicionaron como protagonistas, quienes compartieron sus experiencias y demostraron su imaginación e interés. Además, a través de las experiencias vividas en los talleres, pudimos observar la notable capacidad de comprensión que poseen los niños y las niñas cuando cuentan con las herramientas adecuadas para expresarse.

El tránsito escolar es esencialmente un momento de grandes aprendizajes y adaptaciones, donde la oralidad juega un papel fundamental, especialmente en el grado de transición, esta etapa se muestra como un preámbulo a prácticas más estructuradas de lectura y escritura. En este grado, los niños y las niñas comienzan a construir su propia subjetividad a partir de conocimientos previos y también desde su propia emocionalidad. Al avanzar al grado primero, ya se encuentran establecidos hábitos y rutinas que permiten un desarrollo de las prácticas LEO donde se perfeccionan, además, la escritura y la comprensión lectora, lo cual es primordial para avanzar en la socialización y participación por parte de los estudiantes.

Resaltamos el papel de la literatura como posibilidad de mediación y creación, beneficiando a los pequeños en la comprensión de los acontecimientos que surgen en el tránsito escolar, además de permitir su comprensión del mundo, el desarrollo de la imaginación y la expresión de narrativas propias. Todos estos aspectos son cruciales para la adaptación e integración social en los grados de transición y primero, donde se establecen las bases para habilidades lingüísticas más avanzadas y una comunicación consciente en grados posteriores.

Los maestros y maestras enfrentan el desafío de acompañar adecuadamente los procesos de tránsito escolar para mitigar aspectos negativos de este, no porque haya una única forma de inmersión a la vida escolar, sino con la idea de que este proceso sea más amable y cuente, igualmente, con el acompañamiento tanto familiar como por los agentes escolares. La ENSA, con su enfoque educativo integral promueve un ambiente que valoriza la diversidad y el desarrollo del pensamiento, adaptándose a las realidades de sus estudiantes y fomentando el respeto por sus ritmos de aprendizaje. Todo ello en beneficio de un tránsito escolar armónico.

Finalmente, se recalca la importancia de tratar el tránsito escolar como un proceso natural que atravesamos todos, y que requiere de cuidado, apoyo y respeto, resaltando el lugar de la literatura y de la formación literaria como apuesta estética que permea el desarrollo emocional y social de los estudiantes, lo cual amplía su concepción del mundo y les permite nutrir su imaginación y sensibilidad.

Referencias

- Alvarado, S., Cecilia, M. (2009). Las transiciones escolares: una oportunidad de desarrollo integral para niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 7, núm. 2, pp. 907-928 Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Manizales, Colombia. Tomado de: <https://www.redalyc.org/pdf/773/77315614014.pdf>
- Angrosino, M. (2007). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata S.L.
- Arango, K. (2023, 11 enero). Las 130 mejores frases de Freud y el psicoanálisis. | Clínica Integral de Psicología & Psicoanálisis. Tomado de: <https://www.psicologosencostarica.com/frases-de-freud/>
- Avendaño, L., Daza L. (2019). Transiciones armónicas de los niños y niñas de las Instituciones Fe y Alegría José María Vélez y el Hogar Infantil Asociación de Padres Usuarios Compartir Suba III desde una implementación en la gerencia educativa. Universidad Distrital Francisco José De Caldas, Facultad De Ciencias Y Educación. Tomado de: <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/23063/Avenda%C3%B1oMu%C3%B1ozLuzDary2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bárcena, F., Mélich, J. (S.F.) *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Paidós.
- Browne, A. (1990). *Cambios*. Fondo de Cultura Económica.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: visor.
- Carrasco, M. (2016). *Érase una vez un espacio*. Editorial Amanuta
- Castro, A., Muñoz, M., Argos, J. (2012). La transición entre la escuela de educación infantil y la de educación primaria: perspectivas de niños, familias y profesorado. *Revista española de pedagogía* Vol. 70 Núm. 253 pp. 537-552. Tomado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3998678>
- Castro, A., Muñoz, M., Argos, J. (2015). La mirada infantil sobre el proceso de transición escolar desde la etapa de educación infantil a la de educación primaria. *Perfiles educativos*, 37(148), 34-49. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000200003&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000200003&lng=es&tlng=es)

- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: La lectura literaria en la escuela*. México: FCE.
- Contreras, J. (2017). Enseñar tejiendo relaciones: una aproximación narrativa a los docentes y a sus clases de Educación Infantil y Primaria. Tomado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=707298>
- Corsaro, W.A., & Molinari, L. I., (2005). Understanding children's transition from preschool to elementary school. New York: Teachers College Press.
- Dubet, F., Martuccelli, D. (1997). En la escuela. Sociología de la experiencia escolar. Editorial Losada.
- Escuela Normal Superior Antioqueña (S.F.). Acerca de la Institución. Tomado de: <https://ensa.edu.co/acerca-de-la-institucion/>
- Ghiso, A. (1999). Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, vol. V, núm. 9, junio, pp. 141-153. Universidad de Colima Colima, México.
- Fernández, E., Rodríguez, Y. J. (2018). La transición educativa del centro de desarrollo infantil al grado preescolar en Cauca, Antioquia: ¿un proceso o un paso? Tomado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6536831.pdf>
- Ferreiro, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante. Tomado de: <https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/view/159/159>
- _____. Los significados del nombre propio en la evolución del preescolar. Conferencia realizada en el marco de la Reforma a la Educación Preescolar en México. Tomado de: <http://ciiesregion8.com.ar/portal/wp-content/uploads/2018/06/Ferreiro-2004-Los-significados-del-nombre-propio-en-la-evoluci%C3%B3n-del-preescolar.pdf>
- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. Revista de Investigación Educativa, núm. 3, julio-diciembre, pp. 1-52. Instituto de Investigaciones en Educación Veracruz, México. Tomado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121724001.pdf>
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI Editores. Tomado de: <https://tallerdealfabetizacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/09/ferreiro-y-teberosky-el-nombre-propio.pdf>

- Galeano, M. (2012). Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada. Tomado de: <https://luisdoubrontgschool.files.wordpress.com/2021/04/galeano-m.-2004.-estrategias-de-investigacion-social-cualitativa.pdf>
- García-Risco, M. (2019). El método de los Cuatro Bloques en el proceso lectoescritor. Universidad Internacional de La Rioja. Tomado de: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/8201/GARCIA%20RISCO%20HIJOSA%20%20MANUEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=>
- Gil, M. (2020). Escuela actitud ética y hospitalidad del otro. Tomado de: https://issuu.com/colegiohispanoamericano/docs/revista_educacion_y_pensamiento_v27/s/11692195
- González, D., Vieira, M., Vidal, J. (2019). Variables que influyen en la transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria. Un modelo comprensivo. Revista de pedagogía, Vol. 71, No. 2, pp. 85-108. Tomado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6973952>
- Herrera, M. (2021). El desarrollo del lenguaje desde el enfoque sociocultural. Estrategias de aprendizaje en el niño, andamiajes del adulto y apoyos en la escuela. XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Tomado de: <https://www.aacademica.org/000-012/820.pdf>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2022). Conoce de qué se trata el tránsito armónico en niños y niñas. Tomado de: <https://www.icbf.gov.co/mis-manos-te-enseñan/conoce-de-que-se-trata-el-transito-armonico-en-ninos-y-ninas>
- Kriscautzky, M. (2019). ¿Cómo y por qué nos formamos los docentes en el uso de tecnología? Revista Digital Universitaria Vol. 20, Núm. 6. Tomado de: https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/v20_n6_a2_C%C3%B3mo-y-por-qu%C3%A9-nos-formamos-los-docentes-en-el-uso-de-tecnolog%C3%ADa_1.pdf
- Larrosa, J. (2003). La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. FCE.

- León, Zorelys. (2011). La transición entre la Educación Inicial y la Escuela primaria en Venezuela. *Revista de Investigación*, 35(72), 189-203., http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142011000100011&lng=es&tlng=es.
- Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. FCE
- Llenas, A. (2012). El monstruo de colores. Editorial Flamboyant.
- Pascail, P. (2013). Camino a la escuela. Francia [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=DvMt2bNRaB4>
- Ministerio de Educación Nacional (2007). Lectura y escritura con sentido y significado. Tomado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122251.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2020). Ideas para reconocer y expresar las emociones. Tomado de: https://www.colombiaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-08/Ideas%20para%20reconocer%20y%20expresar%20las%20emociones.pdf
- Montes, G. (1999). La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético. FCE.
- Organización De Las Naciones Unidas Para La Educación, La Ciencia Y La Cultura, centro Regional Para El Fomento Del Libro En América Latina Y El Caribe Bajo El Auspicio De La UNESCO (2019). Lectura digital en la primera infancia. Tomado de: <https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2019/04/Dosier-Lectura-digital- -VF3.pdf>
- Petit, M. (2008). El derecho a la metáfora. Signo y seña, No. 19. Tomado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6914054>
- Pineau, P (1999). ¿POR QUÉ TRIUNFÓ LA ESCUELA? o la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela respondió: “Yo me ocupo”. Tomado de: https://cursa.ihmc.us/rid=1V2JG3FWY-QG5M13-3W54/131 - Pineau_Porque_triunfo_la_escuela.pdf
- Recorvits, H. (2003). *Me llamo Yoon*. Editorial Juventud.
- Reyes, Y. (2008). Los cimientos de la casa imaginaria: poética y política en la primera infancia. Panamericana.
- Reyes, Y. (2018). A la hora del cuento. Tomado de: <https://www.espantapajaros.com/experiencia/>

- Rodari, G. (2018). Una escuela tan grande como el mundo. Tomado de: <https://lasaventurasdeesleya.blogspot.com/2018/04/una-escuela-tan-grande-como-el-mundo.html?m=1>
- Rockwell, E. (1985). Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985). Tomado de: <https://polsocytrabiigg.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/152/2014/03/Rockwell-El-proceso-etnografico.pdf>
- Sánchez Chévez, L. E. (2013), La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural. *Diálogos* 12, 7-16. ISSN 1996-1642, Editorial Universidad Don Bosco, año 7, No.12, julio-diciembre de 2013, pp.7-16 Recibido: 15 de julio de 2013. Aceptado: 9 de agosto de 2013
- Serra, C. (2004). Etnografía escolar, etnografía de la educación. *Revista de educación*, núm. 334. p. 165-176. Tomado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=963465>
- Suriani, M. (2021). Las prácticas del lenguaje oral en las infancias: encuadre teórico didáctico <https://pcient.uner.edu.ar/index.php/dps/article/view/913/1378>
- Trilla, J. (2004). Los alrededores de la escuela. *Revista Española De Pedagogía*, Año LXII, No. 228, pp. 305-324.
- Urbina-García, M. (2020). Programa de intervención para facilitar la transición al primer año de primaria. *Diálogos sobre educación. temas actuales en investigación educativa*, 11(21), 1-20. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553466654015>
- Velasco, H., García, F., Díaz, Á. (1993). *Lecturas de antropología para educadores*. Editorial Trotta. Madrid. 1993. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=10103>