



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

**EDUCACIÓN EN CASA: UNA MIRADA PEDAGÓGICA AL DESARROLLO DEL
PENSAMIENTO Y DEL LENGUAJE EN LA PRIMERA INFANCIA**

YULY CAROLINA MOLINA GIL

Mg. ELVIA ADRIANA ARROYAVE SALAZAR
Asesora

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**GRUPO DE INVESTIGACIÓN: SOMOS PALABRA: FORMACIÓN Y
CONTEXTOS**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LA
LITERATURA**

SECCIONAL ORIENTE

2018



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

**EDUCACIÓN EN CASA: UNA MIRADA PEDAGÓGICA AL DESARROLLO
DEL PENSAMIENTO Y DEL LENGUAJE EN LA PRIMERA INFANCIA**

YULY CAROLINA MOLINA GIL

ASESOR:

Mg. ELVIA ADRIANA ARROYAVE SALAZAR

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**GRUPO DE INVESTIGACIÓN: SOMOS PALABRA: FORMACIÓN Y
CONTEXTOS**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LA
LITERATURA**

SECCIONAL ORIENTE

2018



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

Nota de aceptación:



Firma del presidente del jurado

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Firma del jurado

1 8 0 3

Firma del jurado

Medellín, enero de 2018



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

DEDICATORIA



A mi hija, Valery, fuente de amor e inspiración

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



AGRADECIMIENTOS

A Dios, por la oportunidad que me dio de emprender este camino tan importante en mi vida y en mi hacer como maestra.

A mi familia, mi esposo y mi hija, por su apoyo incondicional, por estar a mi lado y animarme a no desfallecer. Por comprender mis ausencias y valorar este proceso formativo, tanto como yo.

A mi asesora, Elvia Adriana Arroyave, por haber creído en este proyecto, por sus lecturas, por sus aportes, por sus comprensiones, por no haber desistido y culminar junto conmigo este proceso investigativo y en especial por su calidez humana.

A las familias que participaron en la investigación, por la apertura que hicieron de sus hogares y de sus prácticas formativas.

Y a todos los que, de una u otra manera, hicieron que este camino fuera transitable y en quienes encontré apoyo incondicional.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

“Ninguna práctica pedagógica es neutra. Todas están apoyadas en cierto modo de concebir el proceso de aprendizaje y el objeto de ese aprendizaje. Son probablemente esas prácticas (más que los métodos en sí) las que tienen efectos más perdurables a largo plazo, en el dominio de la lengua escrita como en todos los otros.”

Emilia Ferreiro

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



Presentación	1
Capítulo 1	4
Educación En Casa: Un Camino Por Recorrer	4
1. Educación En Casa: Decisión De Vida.	5
2. Construcción Del Problema De Investigación	20
3. Objetivos De La Investigación.....	34
3.1. Objetivo General.....	34
3.2. Objetivos Específicos	34
4. ¿Cómo Hacer El Recorrido?.....	35
5. Metodología: Estudio De Caso.....	36
6. Rasgos De La Metodología	41
7. Técnicas E Instrumentos	41
8. Plan De Análisis	42
Capítulo 2.....	43
Desarrollo Del Pensamiento Y Del Lenguaje En Los Niños: Más Allá De Lo Cotidiano .	43
9. Educación En Casa: Una Opción Política De Vida.....	43
10. Hacia una Primera Infancia de Calidad	46
10.1. Una mirada desde las Neurociencias	46
10.2. Una mirada desde las políticas educativas en Colombia	50
11. Desarrollo Del Pensamiento Y Del Lenguaje En La Primera Infancia.....	57
11.1. Desarrollo del Pensamiento	57
11.2. Desarrollo del Lenguaje.....	59
12. La Literatura Resignifica La Vida De Los Niños.....	62
12.1. Yolanda Reyes, <i>leer</i> como desciframiento vital	63



Facultad de Educación

12.2.	Aidan Chambers, la <i>literatura</i> es un derecho de nacimiento.....	66
13.	La Educación Por Fuera De La Escuela.....	68
Capítulo 3:.....		72
Tejiendo Voces, Construyendo Sentido: Hacia Una Comprensión Del Desarrollo Del Pensamiento Y Del Lenguaje, En Los Niños De Cero A Seis Años, Educados En Casa		72
14.	Este Capítulo Presenta Así Su Tejido.....	72
15.	Primera Parte: Resuenan Sus Voces: Tres Casos De Familias Que Educan En Casa.....	77
15.1.	Familia A, Aprendizaje por proyectos.....	79
15.2.	Familia B, educación en clave de lo cotidiano	83
15.3.	Familia C, una dicotomía entre el <i>homeschooling</i> y el <i>unschooling</i>	89
16.	Consideraciones.....	94
17.	Segunda Parte: Hacia Una Comprensión Del Desarrollo Del Pensamiento Y Del Lenguaje, En Los Niños De Cero A Seis Años, Educados En Casa.....	95
17.1.	El rol del adulto que acompaña	95
17.2.	Desarrollo del pensamiento, en los niños de cero a seis años, educados en casa.....	106
17.3.	Desarrollo del Lenguaje, en los niños de cero a seis años, educados en casa	121
17.4.	El lugar de la literatura infantil, en este proceso formativo.....	131
18.	Consideraciones Finales.....	162
Referencias.....		170
Anexos.....		173



Educación en casa: una mirada pedagógica al desarrollo del pensamiento y del lenguaje en la primera infancia, es un ejercicio de investigación planteado desde el interés particular de la investigadora, y cuyo propósito estuvo enfocado en analizar cómo los padres que educan en casa a sus hijos de cero a seis años, potencian el desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje y el lugar que tiene la literatura infantil en tal proceso.

El enfoque metodológico que guio este ejercicio de investigación fue el estudio de caso (Galeano, 2004) con la participación de tres familias que han optado por la educación en casa, como una opción educativa para sus hijos.

Es importante aclarar al lector que el contenido de esta investigación no va en contravía de la educación inscrita en el sistema colombiano; mucho menos busca desdibujar la figura del maestro y la importancia del mismo en dicho sistema, la pretensión de la misma es hacer visible que existen en Colombia otras alternativas de educación, como posibilidad tangible de *'hacer escuela'* de otra manera, y que por ello, es de suma importancia volcar la mirada hacia ella para comprender desde dentro cómo, para el caso específico de esta investigación, los padres potencian el desarrollo del pensamiento y del lenguaje de sus hijos en la primera infancia.

La ruta de escritura de este texto ha sido propuesta en cuatro momentos: 1) planteamiento del problema, 2) horizonte conceptual, 3) ruta metodológica y 4) construcción de sentido, a partir de un análisis y una interpretación de los datos recogidos. Del mismo modo, estos momentos están inscritos en tres capítulos que abren y desarrollan este estudio; y un apartado final en el que se desarrollaron algunas discusiones a manera de conclusión:

Capítulo 1: *Educación en casa: un camino por recorrer*; las voces narrativas inscritas en este capítulo son de carácter expositivo y argumentativo; entretejen el planteamiento del problema, el cual dirige la mirada hacia los padres que tienen hijos entre los cero y seis años, en aras de evidenciar cómo, siendo ellos los directamente responsables de su educación, potencian el



desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje a partir de la literatura infantil. Lo anterior, es fundamental, si se tiene en cuenta que las políticas educativas, en Colombia, buscan ofrecer educación inicial de calidad en el marco de una atención integral para “asegurar el acceso y permanencia a niños y niñas menores de 5 años a la prestación de servicios que garanticen como mínimo los derechos a educación inicial, atención y cuidado, nutrición y salud” (Ministerio de Educación Nacional –MEN–, 2016).

Del mismo modo, se tejen apartados y subtítulos, con los cuales se busca dar sentido y coherencia al capítulo; los cuales emergen para dar cuenta de algunos antecedentes que permiten la comprensión de esta opción educativa; aunado a la construcción del problema, los objetivos de la investigación y la ruta metodológica, propuesta desde el estudio de caso.

Capítulo 2: *Desarrollo del Pensamiento y del Lenguaje en los niños: Más allá de lo cotidiano*, aquí bajo la voz argumentativa aparece la construcción teórica; ella, sustenta la pregunta de investigación. Este capítulo permite un diálogo contundente con autores como: Erwin García, Aidan Chambers, Yolanda Reyes, Ana Campos, con los cuales se busca comprender la importancia de ofrecer a los niños, en la primera infancia, experiencias significativas, que los ayude a potenciar su desarrollo; sus postulados teóricos permitirán, además, centrar la atención en aspectos específicos al momento de realizar la recolección de los datos, así como en su posterior análisis e interpretación.

Los subtítulos que tejen este capítulo son: Educación en casa: una opción política de vida; Hacia una primera infancia de calidad: una mirada desde las neurociencias y desde las políticas educativas en Colombia; La educación por fuera de la escuela; Desarrollo del pensamiento y del lenguaje en la primera infancia; La literatura resignifica la vida de los niños.

Capítulo 3: *Tejiendo voces, construyendo sentido: hacia una comprensión del desarrollo del pensamiento y del lenguaje, en los niños de cero a seis años, educados en casa*, capítulo de



interpretación, cuya voz descriptiva y argumentativa narrará la experiencia de vida de tres familias que optaron por la educación en casa de sus hijos.

A partir de esas experiencias, de sus voces, se dará cuenta de sus concepciones sobre esta alternativa educativa, de la razón de esta decisión para, poco a poco, de la mano del estudio de caso como metodología y de la construcción teórica, ir dando lugar a la comprensión de la pregunta de esta investigación.

Este capítulo, basa su importancia en el encuentro con estas familias: padres, madres e hijos, que abrieron las puertas de sus casas y con ello la posibilidad de comprender desde adentro, esta otra forma de educar, que se aleja, al parecer de manera rotunda, de la escolarización; de ahí, la importancia de sus voces y el contenido de las mismas para el desarrollo de esta investigación.

Un apartado final, denominado *Consideraciones finales*, el cual se tejará a partir de los hallazgos e información arrojada en el trascurso de la investigación, de cara a la educación en casa; especialmente en lo que concierne al desarrollo del pensamiento y del lenguaje de los niños de cero a seis años, educados bajo esta modalidad.



Capítulo 1

Educación En Casa: Un Camino Por Recorrer

*Porque vivimos un momento de profundo cambio sociológico donde el entorno ha perdido su papel de transmisor de valores y la escuela se ve sobrepasada por la necesidad de ofertar un currículo formativo, y, a la vez, paliar la falta de formadores del “currículo oculto” (educación en valores, disciplina, moral...), pensamos que siendo la escuela un ámbito que no puede ofrecer todas las garantías, no hay razón para descartar otras posibilidades educativas. Nosotros, padres, madres y tutores legales, responsables últimos de la educación de nuestras hijas e hijos, creemos en una educación que permita adquirir competencias para ser ciudadanos responsables en un mundo cambiante, capaces de gestionar los conflictos personales, entender la gran cantidad de datos e informaciones que son característicos de nuestro tiempo, pero no creemos posible que este objetivo se consiga por todas las personas a través de la misma vía. La Educación en el Hogar es una **alternativa válida** en una sociedad madura, plural y auténticamente democrática.*

(Asociación Libre Educación –ALE–, 2016)

Este primer capítulo, se construye como apertura a la investigación: *Educación en casa: una mirada pedagógica al desarrollo del pensamiento y del lenguaje en la primera infancia*, en el cual, el lector encontrará, expositiva y argumentativamente, el porqué de dirigir la mirada a esa alternativa educativa y a los padres que educan a sus hijos, de cero a seis años, de esta manera. Para ello, en el apartado inicial, se recogen algunos antecedentes que explican la historia de la educación en casa (cómo y dónde empieza), para luego hablar sobre su lugar en Colombia, así como de las investigaciones que sobre este fenómeno se han realizado.

Con el entendimiento de qué es la educación en casa, se procede a la construcción del problema y de los objetivos, en los cuales se plantea la necesidad de dirigir la mirada hacia a esta forma de educación, y desde allí comprender cómo, los padres, potencian el desarrollo del pensamiento y del lenguaje de sus hijos, en la primera infancia.



Finalmente, el lector, podrá acercarse a la ruta que orientó todo el proceso investigativo, desde la metodología del Estudio de Caso, a la luz de la cual se construyeron los instrumentos para la recolección de los datos y su posterior análisis.

Es importante, aclarar al lector que no existe, en el mundo, un consenso en cuanto a la forma de nombrar esta alternativa educativa; por lo cual se puede afirmar que existe una ausencia de precisión, que hace que cada país, incluso cada familia, la nombre de forma distinta, de acuerdo a la experiencia y concepciones que sobre ésta se han construido. Por tal razón, de aquí en adelante el lector se encontrará con términos como: *homeschooling* (proveniente de los Estados Unidos); Educación en casa (proveniente de España); Educación en Familia (Término adoptado por la Red En Familia, en Colombia); Educación sin Escuela (Expresión adoptada por la Universidad Nacional); así como muchas otras acepciones (educación en el hogar, educación desescolarizada, aprender en casa, crecer sin escuela...); denominaciones que definen la forma como las personas prefieren nombrar el hecho de no delegar la educación de los hijos al Estado, sino de ellos mismos responsabilizarse de ella.

1. Educación En Casa: Decisión De Vida.

Después de la enseñanza universal y obligatoria, en los países desarrollados, han surgido, como una alternativa educativa más, grupos de familias que deciden asumir, de forma plenamente responsable, la educación de sus hijos en el propio hogar. Aunque esta opción esté limitada a una minoría, el reconocimiento de la pluralidad de opciones educativas enriquecerá a las sociedades realmente democráticas.
(ALE, 2016)

La educación en casa, se ha convertido en una decisión de vida de muchas familias que han encontrado en ella una alternativa para educar y acompañar a sus hijos en todo su proceso educativo.



Podría pensarse que ésta es una corriente nueva, que hasta hace muy poco se ha venido implementando, pero al dirigir la mirada a las teorías de la desescolarización planteadas en torno a los años 60's, del siglo XX, se puede constatar que no es así. Olegario Negrín y Javier Vergara (2005), muestran que “el movimiento desescolarizador inicial se plantea encontrar alternativas formativas en el ámbito de los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación” (p. 127). Y exponen que estas teorías aparecen como una crítica a la educación que se impartía en ese momento; crítica con la que se cuestionaba el papel de la escuela, llegando a la conclusión de que la institución escolar era obsoleta, inútil, lenta, ineficaz y mal organizada.

Las causas para que se originaran las teorías de la desescolarización son variadas; de acuerdo con Negrín y Vergara (2005), se necesitaban alternativas que permitieran afrontar el negativismo y pesimismo provocado por la crisis económica de los años setenta. La escuela no había conseguido eliminar las desigualdades sociales; tampoco había logrado el acceso a todos los niveles de enseñanza, sin importar el origen de los estudiantes; la eficacia de los estudios universitarios y las titulaciones para acceder a un empleo eran cuestionables y existía una elevada confianza en la tecnología, la cual se planteaba como alternativa a la escuela.

En este marco, aparecieron diferentes intelectuales que comenzaron a desarrollar planteamientos críticos a la institución escolar y presentaron alternativas a las mismas. Entre los autores más representativos se encuentran: Marshall McLuhan (1964), quien propuso la alternativa tecnológica a la escuela tradicional en su obra *El aula sin muros*. Ivan Illich (1974), hizo una crítica radical al sistema capitalista, específicamente a lo que él llamó “instituciones de bienestar escolar”. En su obra *La sociedad desescolarizada*, hizo planteamientos de desescolarización social, convencido de que la escuela como institución estaba en camino a desaparecer. Su alternativa, una vez acabada la escuela, era la ampliación del control pedagógico sobre toda la sociedad, es decir, que la escuela no estaría encerrada en un espacio físico, sino que se expandiría por toda la sociedad.

Aparece también, Everett Reimer (1973); en su obra *La escuela ha muerto* expuso que la institución es responsable de la creación de ambientes negativos, los cuales estropean la salud



mental del ser humano, y planteó, como alternativa, una institución democrática de servicio público.

Por su parte, Paul Goodman (1973), en su libro *La deseducación obligatoria* publicó una posición no tan radical, comparada con la de los anteriores autores, ya que en su propuesta no abogaba por la abolición de la escuela, sino que explicaba la necesidad de abolir solo algunos cursos y algunas materias; por tanto, para Goodman, la escuela no debía ser obligatoria, debía ser voluntaria.

Negrín y Fajardo (2005), incluyen también las alternativas globales de Coombs (1968) y Faure (1972), las cuales, al igual que Goodman, no respaldaban la desaparición de la escuela, sino la creación de una sociedad educativa y una sociedad del aprendizaje, intercedidas por todos los medios posibles y no sólo con los medios tecnológicos como lo plantearon McLuhan, Illich y Reimer. Estos planteamientos teóricos se pueden leer en las obras *La crisis mundial de la educación*, publicada por Coombs (1968), y en *Aprender a ser*, coordinado por Faure (1972).

Finalmente, llegan los postulados de John Holt. Negrín y Fajardo (2005), exponen al inicio del apartado sobre la teoría de Holt que “resulta significativo que todos los planteamientos desescolarizadores no hayan pasado del ámbito de la teoría, de su formulación en un seminario o de su defensa a través de medios escritos, salvo el movimiento alternativo de John Holt” (p. 150). La crítica que hace Holt a la escuela es de carácter humanístico, y por ello categoriza a la escuela como un lugar nefasto para los niños, en donde éstos sienten temor, desconfianza y aburrimiento. Negrín y Fajardo (2005), reseñan el texto de Holt (1977), *El fracaso de la escuela*, y afirman que,

(...) la necesidad de renovar la escuela como medio para renovar la sociedad que pretendía facilitar la fusión de culturas y razas en un ambiente de paz, en el que la justicia, la ética y el medio ambiente fueran respetados por todos. La escuela existente no sólo no iba en tal sentido sino que anulaba la libertad y el espíritu independiente del niño; tal escuela funciona como integradora de los alumnos en una sociedad conformista y acrítica que no aspira a mejorar al hombre. La reforma individual y social del ser humano pasa por eliminar la



Facultad de Educación

escuela que conocemos. Para dar respuesta a sus inquietudes, Holt estableció un sistema alternativo de educación en el hogar, implicando a las familias y eliminando así la institución escolar. (p. 150).

Holt, a diferencia de los otros autores mencionados en párrafos anteriores, no se quedó solo en la enunciación de esta alternativa educativa, sino que dio un paso más adelante y, en 1977, empezó la publicación de la revista del movimiento *Growing Without Schooling*, con el objetivo de dar consejos a los padres sobre cómo educar a los hijos en el hogar, alejándolos de las escuelas. Este movimiento llegó a España, en donde también en 1989 empezó la publicación de la revista *Aprender sin escuela*, la cual se propuso con el fin de consolidar la educación de los hijos en el hogar, como una alternativa educativa, viable y posible.

Isabel Lyman¹ (1998), en su texto *Homeschooling: Back to the Future?*, expone que ante la insatisfacción con el desempeño de las escuelas del gobierno, cada vez son más las familias estadounidenses que han optado por educar a sus hijos en el hogar y afirma:

In light of the educational quagmire the United States finds itself in toward the end of the 20th century, many parents, impatient for reform, are taking matters into their own hands. One alternative that is gaining growing public acceptance is the educational option known as homeschooling.² (p. 3).

Además, muestra que, históricamente, este movimiento tiene sus bases en dos raíces: una de la derecha religiosa inspirada por Raymond Moore (1969), y otra de izquierda inspirada por John Holt (1970). Raymond Moore junto a su esposa Dorothy, en un momento determinado, se cuestionaron sobre: ¿Cuál es el mejor momento para entrar a la escuela? Con esta pregunta dieron

¹ Isabel Lyman es mamá homeschooler desde hace muchos años. Tiene un doctorado en Ciencias Sociales y ha escrito varios artículos sobre Homeschooling que han aparecido en publicaciones del Wall Street Journal, entre otros. Escribió un libro titulado: *The Homeschooling Revolution* y tiene un blog con el mismo nombre: <http://icky.blogspot.com.co/>

² Traducción cita Isabel Lyman (1998). “A la luz de la educación de los Estados Unidos se encuentra que hacia el final del siglo 20, muchos padres, impacientes por la reforma, están tomando el asunto en sus propias manos. Una alternativa que está ganando cada vez mayor aceptación del público es la opción educativa conocida como educación en el hogar.”



inicio a su investigación, con la cual sentaron las bases de este movimiento desescolarizador. En su proceso de análisis, llegaron a conclusiones contundentes, con las cuales mostraron que, primero, muchos de los problemas de desarrollo como: la hiperactividad, la miopía y la dislexia en los niños, se producían, a menudo por alterar su sistema nervioso con las tareas académicas continuas, como la lectura y la escritura. Segundo, que los niños deberían estar distanciados del contacto diario con las instituciones y, por tanto, la educación formal se debe retrasar hasta los 8 o 10 años, o incluso hasta los 12. Esta investigación llevó a los Moore a interesarse por el homeschool. En 1980, publicaron los textos: *Home Grown Kids* y *Home-Spun Schools*, en los cuales daban consejos prácticos a los padres sobre cómo tener éxito para educar a sus hijos en casa. Lyman (1998) expresa, “The Moores advocate a firm but gentle approach to home education that balances study, chores, and work outside the home in an atmosphere geared toward a child's particular developmental needs”³ (p. 5).

Sobre la influencia de John Holt, Lyman, al igual que Negrín y Fajardo (2005), asegura que la crítica de Holt a la escuela, la hizo desde la parte humana. Holt, comparó la monotonía de la jornada escolar con la experiencia de tener un trabajo doloroso de tiempo completo. Además, aseguró que los docentes programaban a los niños para dar respuestas correctas y desalentaban el aprendizaje autodirigido, lo cual retardaba la curiosidad natural de los niños y producía ciudadanos obedientes y subordinados. Con estas disertaciones Holt, llegó a la conclusión de que la forma más humana para educar a un niño era haciéndolo en casa.

Sobre estos dos precursores del movimiento, Lyman (1998) afirma que, tanto los Moore como Holt, trabajaron para hacer público su mensaje sobre la importancia de la educación en casa, afirmando que este tipo de educación es una forma superior para educar a los niños. Y concluye que el homeschooling es un movimiento que está para quedarse y que está resignificando la expresión “no hay lugar como el hogar” (p. 16), por lo cual está segura de que el número de

³ Traducción cita Lyman (1998) “Los Moores abogan por un enfoque firme pero suave en la educación en el hogar que equilibre el estudio, las tareas domésticas y el trabajo por fuera del hogar en una atmósfera orientada hacia las necesidades particulares de desarrollo del niño”



Facultad de Educación

educadores en el hogar crecerá, si el sistema de educación pública continúa siendo visto por los padres como una institución irrelevante que entorpece la capacidad de los niños para aprender.

Al parecer, Lyman tenía razón, desde el momento en que las propuestas de desescolarización se produjeron, en especial las de Holt y los Moore, el movimiento de educación en casa no ha parado. Ya no sólo los estadounidenses optan por educar a sus hijos en el hogar, ahora también esta práctica migró a países como: Australia, Canadá, Irlanda, Reino Unido, España, Nueva Zelanda, Chile, Perú, Argentina, Colombia, entre otros. Aunque las estadísticas sobre las familias que educan en casa son escasas, debido a la falta de censos, el crecimiento de este movimiento se ha ido evidenciando por las diferentes redes de apoyo y los blogs que en internet se han creado.

En España, por ejemplo, está ALE Asociación para la Libre Educación y Crecer sin Escuela. En México, se puede consultar El Hogar Educador. En Chile, OFE Organización Familia Escolar. En Puerto Rico, Casa Escuela, los cuales no solo hacen visible la cantidad de familias que cada vez se unen a esta alternativa educativa, sino que permiten conocer las razones por las cuales se deciden a hacerlo, así como las formas, las metodologías que se implementan para llevar a cabo esta labor educativa y más importante aún, se convierten en un apoyo fundamental para las familias que se acercan a estas prácticas educativas.

En Colombia, existe EnFamilia –Red Colombiana de Educación en Familia⁴–, la cual se ha convertido en un apoyo para todas las familias que educan en casa. Esta red, en su página, dirigida

⁴ La Red En Familia empezó como un grupo de amigas, hace ocho años, yo ya llevaba un año educando en casa. Cuando yo arranqué a educar en casa, había conocido a una familia que eran los Zuleta de Martiis, que ellos nunca habían mandado a los niños al colegio, y eran vecinos míos. La mamá de esa familia, Bárbara, conocía varias familias, porque las conocía o porque se las habían mencionado y un día dijo: deberíamos juntarnos y conocernos todos, e hizo una invitación a la que llegamos unas 7 familias, y de ahí dijimos veámonos con regularidad. Empezamos a reunirnos cada mes o cada dos meses y siempre llegaba alguien más, un amigo, un conocido, o alguien que ya estaba, o alguien que le interesaba el tema y esto iba creciendo (...)

En el 2012 nos juntamos varias mamás, le pusimos nombre, creamos página web <http://www.enfamilia.co/>, hicimos una lluvia de sueños, nos imaginamos cuántas cosas podríamos hacer a través de la red, hasta dónde queríamos llegar, de qué maneras queríamos apoyar a las familias (...) nos pusimos el nombre de Red En Familia. Seguimos haciendo básicamente lo mismo, reuniones frecuentes, una feria cada año donde los niños muestran lo que hacen, entonces, hay escenario donde cantan, bailan, tocan instrumentos, hacen teatro, lo que ellos quieran; mesas donde muestran las cosas que ellos hacen y las venden, si las quieren vender (...) Se han hecho distintos tipos de encuentros, intentamos hacer unos encuentros como temáticos, como seminarios, para hablar de un tema específico, cuando los



Facultad de Educación

por Ana Paulina Maya, se define como un grupo conformado por muchas familias, de distintas regiones del país, que busca compartir experiencias y dar apoyo a todos los que se deciden por esta alternativa educativa. Sobre las familias colombianas que educan en casa, la red las caracteriza así:

Algunas de estas familias nunca han enviado a sus hijos a la escuela, otras los han sacado de ella; algunos inclusive luego de educarlos en casa por un tiempo han vuelto a escolarizarlos.

Algunas educan directamente a sus hijos, otras tienen tutores permanentes o utilizan ayudas externas en algunas áreas. Algunas tienen enfoques muy estructurados, curriculum adquirido o adaptado, horario, clases, evaluaciones. Otras dejan que sean sus hijos quienes marquen la pauta de lo que desean aprender la mayoría, o todo el tiempo. Otras tienen unas áreas estructuradas o semi-estructuradas al tiempo que permiten a sus hijos gestar el resto de su aprendizaje. Y quizás la mayoría se mueven entre los dos extremos dependiendo del momento y de las necesidades particulares de cada niño.

Hay familias intensamente deportistas o artistas, científicas o empresarias. Hay familias que leen juntas, otras cultivan una huerta, unas hacen chocolates o tortas, otras tejen o hacen caricatura. Unas cantan, otras oran o leen la Biblia. Unas tienen proyectos familiares, otras apoyan los intereses particulares de cada miembro. (EnFamilia, 2016).

Un aspecto relevante que se menciona sobre la red es su carácter informal y por ello en su página, hacen la claridad, de que no son una secta ni un partido; por lo cual, no se reúnen constantemente, y no existen lineamientos o directrices para las familias, incluso muchas de las familias no se conocen.

Esta informalidad hace que en la Red no existan estadísticas sobre cuántas familias educan en casa, en Colombia. En la entrevista realizada a Ana Paulina Maya afirma que dichas estadísticas

hicimos, hablábamos del tema, pero siempre llegaban familias nuevas que no venían por hablar del tema, sino con las inquietudes que llegan las familias nuevas, entonces, dijimos no, tenemos que hacer unas reuniones para familias nuevas (...) creamos las reuniones de acogida, que son las reuniones para familias nuevas y también las salidas de juego (...) Con las reuniones de acogida llevamos por lo menos, unos tres años, y son claves, siempre llega gente, se hace una vez al mes y llegan mínimo 10 familias a cada reunión (...) Tratamos que la página tenga información y contenido que les sirva a las familias. También como red hemos participado en varios seminarios internacionales de educación sin escuela que ha organizado la Universidad Nacional, hemos estado desde el primero, apoyando (...)

Entrevista realizada a Ana Paulina Maya, de la Red En Familia, para esta investigación en junio 30 de 2016.



Facultad de Educación

no existen porque este tipo de educación no tiene una reglamentación, y al no existir tal, las familias no tienen que registrarse en ninguna parte. Sobre el caso particular de la red, Ana Paulina Maya hace énfasis en el envío de un boletín a través de correo electrónico al menos a 900 direcciones, pero aclara que no todas son familias activas. De acuerdo con lo que ella conoce desde la página web de la red y del grupo en Facebook *Homeschooling Colombia*, el cual tiene, al momento de esta consulta 1474 miembros, considera que hay unas 2000 familias que educan en casa, no obstante, expone del mismo modo que Erwin Fabián García, de la Universidad Nacional, considera que son unas 5000 familias inscritas en esta modalidad de educación.

Erwin Fabián García, es Magister en Educación y es el coordinador del proyecto de Investigación – Acción sobre Educación sin escuela (ESE), Autoaprendizaje Colaborativo (AC), Educación en Familia (EF), Modelos de Escuelas Flexibles (MEF), de la Universidad Nacional de Colombia y es padre de familia de dos hijos, a quienes educa Sin Escuela, desde el año 2002. Esta Investigación – Acción, está adscrita a la Línea de Investigación en Ciencias Sociales y Educación del Instituto de Investigación en Educación (IEDU), de la Universidad Nacional, y ha asumido el liderazgo en estos temas, no sólo en el contexto colombiano sino también en el latinoamericano. En los años 2009, 2010 y 2011, el IEDU organizó eventos académicos internacionales sobre estas alternativas académicas; congresos en los cuales participaron investigadores internacionales de distintos países: Estados Unidos, Canadá, México, Noruega, Reino Unido, España, Rumania, Chile, Brasil, entre otros.

A partir de los congresos de los años 2009 y 2010, el IEDU (2011) publicó, el libro *Un Mundo Por Aprender*, coordinado y compilado por Erwin Fabián García. La presentación del mismo la hace Fabio Jurado Valencia, y en esta afirma

(...) la educación sin escuela, entendida como aquella educación que trasciende el espacio escolar y que renuncia a sus formas regulativas tradicionales (los horarios, los salones de clase, los docentes, los rituales, los currículos, las calificaciones...) para asignar un trabajo colaborativo de las familias en la perspectiva de la educación de sus propios hijos. Entre los implícitos de la “educación sin escuela” se puede identificar una actitud contestaría e



Facultad de Educación

irreverente frente a lo que ha sido la escuela formal, lo cual deviene de una decisión política; tal decisión política es coherente con sectores de las clases medias que a partir de la experiencia propia, la vivida en la escuela, toman ahora la distancia necesaria y le apuestan a modelos de educación más abiertos. (pp. 7-8).

Y concluye esta presentación, afirmando que esa decisión que toman algunas familias de no enviar a sus hijos a una institución educativa, es un asunto de política pública y que por ello existe un compromiso, del IEDU y la Universidad Nacional, para investigar sobre dicho tema, ya que el centro de sus preocupaciones es la educación en cualquier modalidad. De ahí en adelante, se pueden leer 15 ponencias, las cuales intentan dar respuesta a muchos de los cuestionamientos que aparecen alrededor de estas alternativas educativas. De estas 15 ponencias hay 4 que se refieren específicamente a los casos de Educación en Familia, en Colombia, y a los cuales se hará referencia a continuación:

Experiencias de acompañamiento y encuentro entre familias que educan sin escuela, escrito por Bárbara de Martiis y Ana Paulina Maya Zuluaga (2011, pp. 219- 224) en éste, las autoras hablan sobre la Red en Familia y la experiencia que han tenido con muchas otras familias que educan en casa a sus hijos.

Análisis jurídico y político sobre la Educación sin Escuela en Colombia, escrito por Diego Barrera y Erwin Fabián García (2011, pp. 225-252). En este texto los autores presentan el contexto jurídico y político, relacionado con el tema de la Educación sin Escuela en Colombia. Para ello, citan los artículos que sirven como soporte para demostrar que la desescolarización es permitida.

A lo largo de este texto, los autores citan fragmentos de la OIDEI, una organización no gubernamental, con estatuto consultivo ante las Naciones Unidas, la UNESCO y el Consejo de Europa, la cual tiene como objeto la promoción del derecho a la educación como derecho humano y establece que la responsabilidad primera, sobre la educación de los niños, recae en los padres. Barrera y García (2011) concluyen que “(...) el ordenamiento jurídico Colombiano nos brinda herramientas para señalar que otras formas de enseñanza y educación son posibles en una sociedad



colombiana donde su sistema jurídico es cambiante y se ajusta a las necesidades de sus miembros” (p. 239).

Ponencia de la representante del Ministerio de Educación de Colombia, de Heublyn Castro Valderrama (2011, pp. 253-262). En este texto, la autora traza un marco normativo sobre la educación, para lo cual cita la Constitución Nacional, la Ley general de educación (115/1994) y la Ley de Infancia y Adolescencia (1098/2006) porque son éstas las que demarcan la ruta de navegación y actuación del Ministerio Nacional.

De la Constitución Política de Colombia de 1991, menciona los Artículos 67 y 68; el primero, señala la educación como un derecho y responsabiliza, de la misma, al Estado, la sociedad y la familia. El segundo, aclara que la enseñanza debe estar a cargo de personas que sean idóneas, tanto ética como pedagógicamente, y que los padres tienen el derecho de escoger el tipo de educación que quieren para sus hijos.

De la Ley 115 de 1994, retoma el Artículo 7, en el cual señala que la familia es el primer responsable de la educación, y por tanto debe garantizarles, a sus hijos, la educación y su desarrollo integral.

También, la autora, menciona la Ley 1098 de 2006 (Ley de Infancia y Adolescencia), en la cual el Artículo 39 expresa que una de las obligaciones de la familia es asegurarles a sus hijos, desde su nacimiento, el acceso a la educación.

En consonancia a lo expuesto anteriormente, la representante del MEN, Heublyn Castro Valderrama (2011), afirma que la ley en Colombia no contempla una educación por fuera de la institucionalidad y la regularidad del sistema, pero sí busca proteger el derecho fundamental de acceder a la educación, que tienen todos los niños, y añade:

La alternativa de una educación sin escuela, no corresponde a una opción de mayorías tanto en Colombia, como en el mundo; y por ello no está legislada por el MEN de manera



Facultad de Educación

explícita; y esto es entendible, porque las políticas públicas por su misma naturaleza, están diseñadas y tienden a ocuparse de las mayorías.

No obstante, como las leyes claramente responsabilizan de manera primaria a los padres de la educación de sus hijos, y en la autonomía que tiene éstos para velar y proteger los derechos de éstos, pueden escoger si envían o no a sus hijos a las instituciones educativas, la educación sin escuela puede ser una opción posible, siempre y cuando los papás garanticen al Estado que los niños están recibiendo una educación de calidad. (p. 257).

Respecto a los mecanismos para poder llevar a cabo esta opción educativa, la autora menciona los exámenes de validación, Decreto 2832 de 2005. Así como el Decreto 299 de 2009⁵, por medio del cual los mayores de 18 años pueden validar el bachillerato en un solo examen.

Erwin Fabián García (2011, pp. 263-279) en su texto *Reflexiones y valoraciones comparativas de la Educación sin Escuela (ESE), Autoaprendizaje Colaborativo (AC) y Educación en Familia (EF), en tres familias colombianas*, plantea, en la primera parte, una discusión sobre la política en Colombia, en relación con el título de su obra; allí argumenta que en Colombia, como en otros países, la libertad de enseñar y aprender, son principios fundamentales, que están expuestos en las políticas educativas. Unido a ese principio de libertad, resalta que, en las leyes colombianas, son los padres los que tienen el derecho de escoger cuál es el tipo de educación que quieren para sus hijos. A pesar de ello, el autor señala, que la discusión sobre la legalidad de la educación sin escuela, es un tema complicado, y que genera bastante espina, debido a que, en Colombia, la educación es entendida como escolarización, y la escuela es vista como la principal institución llamada a proteger a los menores.

⁵ Sobre este decreto, Erwin Fabián García (2010) en su tesis de maestría: *Aprendizajes en la educación sin escuela*, hace una crítica, en la cual expone que “hay familias en procesos de aprendizaje y educación sin escuela, que sienten vulnerados sus derechos por esta norma, ya que impide que sus hijos e hijas y en general personas menores de 18 años de edad puedan seguir validando su bachillerato por medio de este mecanismo como lo habían venido haciendo” (p. 34).



Facultad de Educación

En la segunda, presenta el resumen de los resultados obtenidos en una encuesta⁶ realizada a 50 familias que Educan sin Escuela, en aras de argumentar porqué la educación en casa es una opción viable. En la tercera parte, el autor presenta las observaciones hechas a tres familias (incluida la suya) que educan en familia. Tales observaciones surgen a partir de entrevistas hechas a los padres, sobre unos temas específicos: Aprendizaje y Enseñanza; criando niños y niñas; juego; generación de ingresos monetarios; uso de la televisión, películas, internet, juegos de video y otros medios; valoración del aprendizaje y evaluación; manejo del tiempo y del espacio; entre otros.

El investigador concluye, que en Colombia las familias tienen la posibilidad de empoderarse de la educación de sus hijos. Y que tal empoderamiento requiere que el aprendizaje sea una práctica diaria, en donde el conocimiento esté descentralizado, lo cual permitirá que los niños tengan la capacidad de asumir por sí mismos los desafíos que le presente el aprendizaje; afirma, además, que existe la necesidad de trabajar en las dimensiones afectivas que toman lugar en las relaciones humanas, las cuales se fortalecen en el vínculo familiar y seguir luchando por hacer visible, normativamente, esta forma de educación.

La Investigación – Acción sobre Educación sin escuela (ESE), Autoaprendizaje Colaborativo (AC), Educación en Familia (EF), Modelos de Escuelas Flexibles (MEF), de la Universidad Nacional de Colombia tiene una página web en la cual, las personas interesadas pueden encontrar información sobre el trabajo que se viene realizando y las ponencias del IV Congreso Internacional sobre Educación Sin Escuela, realizado en el año 2014. Es importante mencionar que la Universidad Nacional ofrece el Curso sobre Educación Sin Escuela (ESE), Educación en Familia (EF), Modelos de Escuelas Flexibles (MEF), Autoaprendizaje Colaborativo (AC). En la página aparece que en el 2014 se realizó la 5ª versión del mencionado (42 horas), este curso también es coordinado por Erwin Fabián García, y según el Programa de Educación Continua, de la Universidad Nacional, es uno de los cursos con mayor aceptación y valoración positiva de quienes

⁶ Este instrumento fue una adaptación de la versión desarrollada por Cabo (2009), la cual contenía 70 preguntas. La encuesta sobre ESE-AC-EF contenía un listado de 110 preguntas a profundidad y fue respondida por 50 familias.



han participado, pues éste propicia el diálogo y la reflexión conjunta entre asistentes y docentes, sobre la Educación Sin Escuela.

Retomar entonces la línea de educación flexible para presentar otra experiencia que cobra más sentido desde las políticas educativas existentes hoy en Colombia en consonancia con la educación virtual y que sus inicios no fueron precisamente investigativos⁷, sino una posibilidad para los padres que educan en casa, a sus hijos, es el del Cibercolegio⁸ de la Fundación Universitaria Católica del Norte, en la ciudad de Medellín; su misión deja entrever aspectos tan importantes como “(...) facilitar procesos de educación y formación con valores cristianos, privilegiando los ambientes virtuales de aprendizaje, para contribuir a la construcción de una sociedad justa e incluyente” (Cibercolegio UCN, 2016). En sus inicios (2003), el Cibercolegio nace con el objetivo de apoyar los programas de educación superior ofrecidos por la Universidad Católica; en ese sentido, su hacer se dirige a atender la población joven y adulta y a los estudiantes con alguna discapacidad. Sin embargo, en el año 2007, el Cibercolegio comienza a ver la necesidad de atender no sólo a adultos y jóvenes, sino también a estudiantes en edad regular, en especial a deportistas de alto rendimiento.

Pero es en el año 2013, en el que el Cibercolegio toma más fuerza; las razones de ese crecimiento, las expone, en la entrevista que para esta investigación se le hizo, el Coordinador Académico del Cibercolegio Omar Fabián Ruíz Medina (2017),

(...) en el año, más o menos 2013 algo raro sucede en Colombia y es que nosotros por ejemplo teníamos un 80, 20, unos 80 jóvenes y adultos y 20 eran de edad regular; en el año 2013 digamos que contrario entonces son un 80% edad regular y un 20% adultos; ahí hay como varias cosas que habría que entrar a revisar, primero es el tema de violencias escolares, se incrementa fuertemente, bueno hay que clarificar que la mayor parte nuestra son de Bogotá, los estudiantes, entonces el tema de violencias escolares, se incrementa fuertemente, sobre todo hay temas muy complejos en Colombia, que es un país muy desde

⁷ Pero en el que sí se realizan investigaciones sobre su hacer formativo desde la virtualidad.

⁸ Esta institución ofrece educación básica primaria, secundaria y media.



Facultad de Educación

una cultura tradicional, moral, cristiana, entonces allá entran ciertas prácticas, en Bogotá, con el gobierno de Petro y otros ahí pues que venía mucho de esa parte, a implementar temas fuertes como el tema de género, el tema de sexualidad.

Es así como el programa de Homeschooling católico, empieza a consolidarse desde el año 2013, ya que muchas familias, frente a esas dinámicas sociales, expuestas por el coordinador, deciden, que ese no es el tipo de educación que quieren para sus hijos, y encuentran en el Cibercolegio una alternativa. Su posicionamiento se ha extendido a varias ciudades, no sólo en Colombia sino también en otros países; actualmente el Cibercolegio atiende a cerca de 1200 familias homeschooling.

Este modelo educativo ha permitido al Cibercolegio el logro de diferentes reconocimientos por sus procesos de enseñanza – aprendizaje desde la virtualidad⁹, un compromiso serio para la formación flexible y el logro de una posible mejor unión familiar:

(...) gracias a la flexibilidad del calendario académico y a la diversidad de estrategias que se implementan en el proceso de enseñanza aprendizaje para que los estudiantes puedan acceder al conocimiento en diferentes espacios, horarios y venciendo la barrera de la distancia, favoreciendo la participación de la familia en la formación de los estudiantes un ingrediente ya casi perdido en la sociedad actual. (Cibercolegio UCN, 2016).

En cuanto a las investigaciones en el campo del homeschooling, cabe decir que no son muchas, la mayor información que se encuentra sobre esta alternativa educativa, circula a través de la red social Facebook y diferentes páginas de red de apoyo en diferentes países (citadas al inicio de este título), así como blogs alternativos, tanto de personas interesadas en este tema, como de padres y familias que la practican y cuentan, a través de estos medios, sus experiencias.

⁹ 100 mejores instituciones de Antioquia: 2013, Modelos de aprendizaje híbrido: 2016, Reconocimiento por la UNESCO: 2010, Reconocimiento Excelencia académica: 2016. Si el lector desea ampliar información lo puede hacer en: <https://goo.gl/Sp51ru> Actualizado el 12 de marzo de 2016



Facultad de Educación

Es importante mencionar que las investigaciones existentes se enfocan en indagar, especialmente, sobre la situación legal del homeschooling, así como de registrar experiencias de algunas familias, con las cuales se da cuenta de los motivos para llegar a educar en casa, como también de la metodología utilizada para este fin; al respecto, figuran las tesis doctorales (Españolas) de Carlos Cabo y Madelen Goiria; las cuales se amplían a continuación.

El homeschooling en España: descripción y análisis del fenómeno (Cabo, 2012), desarrolla la investigación a partir de la forma cómo existe y se manifiesta el homeschooling en España, interesándose por los aspectos que lo explican y justifican como práctica educativa. El trabajo de Carlos Cabo, recoge de manera exhaustiva, la historia del homeschooling en España, la situación legal de ese país y la de otros países en los cuales se practica este modelo educativo; presenta también en su trabajo de campo un total de 114 encuestas y 39 entrevistas a familias dedicadas a la educación en casa, al igual que el análisis de páginas web, blogs, etcétera; la recolección de esta información permitió al investigador hacer un análisis cuantitativo y cualitativo para mostrar la situación del homeschooling en España y llegar a varias conclusiones, entre las que se resaltan que el homeschooling es un fenómeno complejo de analizar, debido a la pluralidad de las familias que lo practican, las cuales coinciden, únicamente, en su rechazo a la escolarización obligatoria que es impuesta por el Estado, por medio de la escuela. Es una opción rica en propuestas sobre cómo asumir la educación de los niños y jóvenes: libertad de los aprendizajes, respeto a la diversidad, humanización de las relaciones y el compromiso personal. Finalmente, el autor asegura que es un fenómeno sin pretensiones hegemónicas, pues su interés no está puesto en sustituir la escuela, además porque exige de quienes la practican, dedicación y compromiso, que no muchos pueden asumir.

La opción de educar en casa. Implantación social y encaje del homeschool en el ordenamiento jurídico español (Goiria, 2012), amplía aspectos jurídicos relacionados con la opción de los padres de educar a sus hijos en familia, en el contexto español. Del mismo modo, desarrolla aspectos propios de las familias españolas, basados en un estudio de caso realizado a 18 familias que educan en casa, el cual arrojó los principales motivos por los cuales las familias españolas, optan por esta



alternativa: multiculturalidad, school phobia, crianza con respeto, altas capacidades, difícil transacción entre el hogar y la casa, así como problemas sociales. Otros aspectos importantes que analiza Goiria, en su investigación, son: la responsabilidad educadora de la mujer; la ocupación laboral o profesión de los padres; la metodología educativa, entre otros.

Del mismo modo, Goiria, analiza que las leyes orgánicas que desarrollan el derecho a la educación y la libertad de enseñanza, dejan esta alternativa educativa en un limbo jurídico que necesita una solución, un caso similar a lo que sucede en Colombia.

Los antecedentes hasta aquí expuestos, entregan información importante que emerge de los diferentes intereses particulares, en tanto la mayoría de los autores están de acuerdo y/o se incluyen en este modelo de educación así diste de las políticas educativas de su país. De los expuestos, retomar entonces en la escritura el aval legal ante el Ministerio y el ICFES que presenta el cibercolegio de Católica del Norte Fundación Universitaria y conectarse con las investigaciones, en aras de comprender desde adentro –con este estudio- cómo sucede este modelo educativo, cómo son las dinámicas familiares en los momentos de enseñanza aprendizaje y cómo es, de ser el caso, el aporte en lo que concierne al desarrollo del pensamiento y del lenguaje en los niños de cero a seis años de edad, a partir de la literatura infantil.

2. Construcción Del Problema De Investigación

La educación en casa o Homeschooling, es una alternativa educativa que consiste en educar a los niños sin escolarizarlos, es decir, los padres no matriculan a sus hijos en instituciones aprobadas por el Estado. Esta práctica nació en Estados Unidos y poco a poco ha ido tomando fuerza en muchos otros países, en donde, cada vez, más familias se interesan por educar a sus hijos de esta manera; Colombia, no ha sido la excepción, esta tendencia también ha ido adoptándose, de manera paulatina, por padres que, por diferentes razones no quieren escolarizar a sus hijos,



Facultad de Educación

Las dudas sobre la calidad académica de los establecimientos tradicionales, la religión, la creencia de que la mejor educación es individualizada, el propósito de estrechar lazos familiares, el intento de atenuar la influencia negativa de los compañeros de estudio y la inquietud ante la inseguridad creciente en los colegios, son algunas de las motivaciones que los llevan a tomar esta decisión. (Abad, 2007, p. 1).

Postura planteada por Carolina Abad; la cual se vincula con la decisión de los padres que se hacen responsables directos de la educación de sus hijos, pues no la delegan, menos la confían a terceros; al contrario, son ellos, quienes con sus saberes y sus conocimientos determinan cómo, cuándo y qué enseñar a sus hijos; al respecto, Laura Mascaró (2012)¹⁰ en entrevista con Luís Alberto Iglesias expone que,

La educación en casa ha existido desde que existe la humanidad, lo que es nuevo es la escuela, no la educación en casa o lo que es nuevo es educar en casa en términos académicos, pero la educación siempre se ha dado en primer lugar en la casa y en la familia.

Siguiendo la cita, desde tiempo atrás, la casa es el primer escenario en donde el niño adquiere un sinnúmero de aprendizajes, conocimientos, saberes, habilidades y valores, los cuales han sido heredados de sus padres, de sus hermanos, en suma, de su entorno familiar; lo planteado por Mascaró (2012) para muchos no podrá ser un tema nuevo y menos si se parte del adagio popular *'la educación comienza por la familia'* lo que sí es nuevo es *'educar en casa en términos académicos'*. Y este educar en casa, en términos académicos, se hace nuevo en tanto que, históricamente ha sido la escuela la encargada de la formación académica.

En este punto de la escritura es preciso detenerse un momento y considerar de manera genérica la cultura en la cual está inmersa esta investigación, y con ella las distinciones de desescolarización y analfabetismo, dos distinciones que cobran importancia en este momento: uno porque la primera está relacionada con la decisión que toma la familia de no enviar a sus hijos al colegio y educarlos

¹⁰ Abogada, escritora, formadora y madre unschooler. Autora de TarkusKids.com y DesescolarizaciónInterior.com Fundadora de la Plataforma por la Libertad Educativa, Consejera para España de la *Libertarian International Organization* y miembro del Instituto Juan de Mariana.



Facultad de Educación

a partir de un modelo particular de enseñanza –el propio– y el analfabetismo, asociado a los niños que no tienen acceso a la educación por diferentes circunstancias familiares y económicas y que se describe como la falta que tiene una persona (un infante para el caso de este estudio) en cuanto a las prácticas de lectura y escritura y de saberes específicos como las matemáticas, por citar un ejemplo.

Volver entonces a la primera distinción y con ella, a la elección de algunas familias al preferir esta manera de educar, pues está la creencia que la formación en valores es mayor y que el entorno familiar le procura también espacios académicos: aprenden en casa, lo que la escuela enseña; dejando el proceso de evaluación o promoción sujeto a una validación.

En este punto, cabe preguntarse ¿Es posible, en Colombia, la educación en casa? En primer lugar, es posible, en primer lugar, porque existe la opción de validar, en un solo examen, realizado por el ICFES, todos los grados y obtener el certificado que lo avala. Esta forma de validar ante el MEN, este modelo de educación en casa, cobra relevancia desde el año 2005, con el Decreto 2832, con él se modificó el artículo 89 de la Ley 115 de 1994, en lo referente a la validación de estudios de la educación básica y media académica:

La validación por grados de los estudios de la educación formal, para los casos en que el estudiante pueda demostrar que ha logrado los conocimientos, habilidades y destrezas en cada una de las áreas obligatorias y fundamentales establecidas para los grados de la educación básica y media académica. (MEN, 2005, p. 1).

Este Decreto, procuró a los padres mayores posibilidades de educar a sus hijos en casa, dado que los mismos pueden obtener su título académico¹¹ sin asistir a la escuela regular.

En segundo lugar, y de acuerdo con lo expuesto por la representante del MEN, Heublynn Castro Valderrama (2011, pp. 253-262), es posible, si se tiene en cuenta que en la Constitución Política

¹¹ Para ampliar información consultar: <https://goo.gl/U9QFTp> de igual forma en la página de la Red Colombiana de Educación en Familia, se puede encontrar información sobre certificaciones y colegios virtuales: <https://goo.gl/vDv3jK>



Facultad de Educación

de Colombia, la familia aparece, junto con el Estado y la sociedad, como los responsables de la educación de las personas, siendo ésta un derecho fundamental para todos los colombianos,

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación (...) (Constitución Política de Colombia, 1991)

Sumado a lo anterior, en la Ley General de Educación, la familia no sólo es mencionada como una de las responsables de la educación de sus hijos, sino que es denominada como la principal responsable de esa educación y por ello se le asignan unas funciones específicas, entre las que se encuentra la siguiente,

ARTICULO 7o. La familia. A la familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos, hasta la mayoría de edad o hasta cuando ocurra cualquier otra clase o forma de emancipación, le corresponde: (...) y g) Educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar el ambiente adecuado para su desarrollo integral. (Ley 115,1994)¹²

¹² ARTICULO 7o. La familia. A la familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos, hasta la mayoría de edad o hasta cuando ocurra cualquier otra clase o forma de emancipación, le corresponde: a) Matricular a sus hijos en instituciones educativas que respondan a sus expectativas, para que reciban una educación conforme a los fines y objetivos establecidos en la Constitución, la ley y el proyecto educativo institucional; b) Participar en las asociaciones de padres de familia; c) Informarse sobre el rendimiento académico y el comportamiento de sus hijos, y sobre la marcha de la institución educativa, y en ambos casos, participar en las acciones de mejoramiento; d) Buscar y recibir orientación sobre la educación de los hijos; e) Participar en el Consejo Directivo, asociaciones o comités, para velar por la adecuada prestación del servicio educativo; f) Contribuir solidariamente con la institución educativa para la formación de sus hijos, y g) Educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar el ambiente adecuado para su desarrollo integral.



Estos dos artículos, permiten a los padres argumentar que ellos como los primeros responsables de la educación de sus hijos, tienen derecho, tal y como lo expresa el artículo 68¹³, de la Constitución Política de Colombia, a escoger el tipo de educación que deseen para sus hijos, y asegurarles en el hogar, como lo expresa el artículo 7, de la ley 115, de 1994, en el ítem g) “un ambiente adecuado para su desarrollo integral”.

Por tanto, y como lo expresa la representante del MEN, Heublyn Castro Valderrama (2011, pp. 253-262), la educación es posible, siempre y cuando los padres le garanticen, al Estado, que sus hijos recibirán una educación de calidad, tal y como está estipulado en la Ley 115/1994, en el artículo 5o¹⁴, en el cual se definen los fines de la educación en Colombia.

¹³ Artículo 68. (...) Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. (Constitución Política de Colombia)

¹⁴ ARTICULO 5o. Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: 1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. 2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad. 3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación. 4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios. 5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber. 6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad. 7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones. 8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con latinoamérica y el Caribe. 9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. 10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación. 11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social. 12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre, y 13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo. (Ley 115/1994)



Facultad de Educación

Con lo expuesto hasta el momento, y teniendo en cuenta el Artículo 68 de la Constitución Política, en el que se estipula que “La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica” surgen inquietudes al respecto ¿Qué formación tienen los padres que educan a sus hijos en casa? ¿Qué tiempo dedican a la educación de sus hijos? ¿Cómo son los procesos de enseñanza – aprendizaje que usan los padres para acercar a sus hijos a un tema determinado? Estas inquietudes permiten afirmaciones como: son padres que están dispuestos a aprender junto con sus hijos; se convierten en investigadores para así poder construir saber con sus hijos; y son padres convencidos de este modelo educativo como una opción importante de vida para sus hijos y para la familia. En Ruegg (2013) están algunas de las respuestas.

El *nivel educativo* de los padres no tiene mucho que ver con su capacidad de educar a sus hijos. Investigaciones encontraron que, sorprendentemente, aun padres sin educación secundaria completa hicieron una mejor labor educando a sus hijos en casa, que si hubieran enviado a sus hijos a una escuela. No es entonces el nivel educativo que hace la diferencia, sino la *dedicación* de los padres, y su *amor* por sus hijos. (p. 9).

La cita anterior ratifica entonces, que no es requisito que los padres tengan una formación profesional o pedagógica, al contrario, lo que anima a estos padres es un fiel y protagónico compromiso con la educación de sus hijos. Del mismo modo, Mascaró (2010), en entrevista, lo ratificó al afirmar que,

No hay una “familia tipo” que eduque en casa. Los padres y madres tienen formación académica y trabajos de lo más variado. Hay actores, empresarios, abogados, médicos, músicos, pintores, escritores, jardineros, comerciantes, peluqueros, terapeutas, trabajadores sociales... Y también hay profesores.

Volviendo a las citas, no es el nivel de educación, sino la capacidad y el deseo que tienen los padres para educar en casa. Ahora bien, otro interrogante que surge es ¿Cómo enseñan los padres ‘aquello’ que desconocen, máxime si no hay un nivel de educación que permita enseñar ‘aquello’ que no saben? De nuevo Mascaró (2012), en la entrevista con Luís Alberto Iglesias, fortalece:



Facultad de Educación

Tú como padre que educa en casa, tienes que ser el primero que tiene que tener mucha curiosidad por todo lo que te rodea, y sólo así se lo vas a poder transmitir a tu hijo. Otra cosa es que se lo puedas enseñar, ya digamos poniéndote en el papel de profesor. Hay un error muy común y es pensar que los padres que educamos en casa somos los profesores de nuestros hijos y no; nosotros somos sus padres, no sus profesores. Entonces, si mi hijo quiere aprender (no sé) astronomía y yo no sé nada de eso me espabilaré para buscarle recursos para que lo aprenda, buscaré a una persona que lo sepa, buscaré una academia, le buscaré libros, buscaremos juntos en internet y puede pasar que aprendamos juntos y que yo también descubra algo que antes no me había interesado y que a lo mejor es apasionante. (...) el aprendizaje se da de forma conjunta, los padres con los hijos o incluso los hijos aprenden antes, porque muchos son autodidactas y son ellos los que te enseñan a ti, si es que a ti también te interesa.

Mascaró, es enfática, si el niño quiere aprender sobre un tema determinado, el cual es desconocido por el padre, éste último debe ser el primero en inquietarse: indagar, investigar, buscar los recursos suficientes y necesarios para aprender ‘eso’ por lo cual el niño tiene interés. Carlos Cabo (2012), en su tesis doctoral sobre el Homeschooling en España, se suma al recoger las voces de algunos padres sobre este aspecto,

Para enseñar a los hijos en casa no hace falta tener estudios formales. Sí hay que saber leer, escribir y hacer cálculos sencillos, además de saber dónde está la biblioteca más cercana. Lo más importante, sin embargo, es que se tengan ganas de estar con ellos y que uno/a mismo/misma tenga curiosidad por aprender cosas nuevas. (p. 378).

Este punto genera una situación particular **aprender-enseñar-aprender**¹⁵, lo cual es, en términos pedagógicos, aprendizaje colaborativo (Prescott, 1993); lo anterior, permite crear un sin número de estrategias y espacios de aprendizaje entre padres e hijos, que en la escuela tradicional no se logra porque prima el tiempo sobre el contenido.

¹⁵ Término adaptado por la asesora de tesis E. Adriana Arroyave Salazar, el mismo emerge de las lecturas y discusiones realizadas para esta investigación.



Lo expuesto revela que la educación de los niños educados en casa, depende en su totalidad de la actitud de los padres, de su compromiso, de su motivación, tal como se expresó en líneas arriba; no importa el nivel de educación sino la manera, el interés y el deseo de los padres por formar a sus hijos.

En cuanto a la metodología de educar en casa, los documentos plantean que no existe un método correcto para hacerlo, no hay una forma específica, o una guía, y se critica el hecho de trasladar la escuela a la casa, incluso se afirma que, al seguir el formato de la escuela, no se está haciendo homeschooling, pues lo que se busca al desescolarizar a los niños es, precisamente, romper con esos esquemas y darles más libertad para que aprendan lo que les interesa y no lo que se les impone.

Sobre este tema, en su tesis doctoral, Madelen Goiria (2012) afirma que los modos de educar son variados e identifica especialmente tres: el convencional, que usa la misma metodología de la escuela; el unschooling, que es una enseñanza libre, centrada en la curiosidad y el interés que tenga el niño; y el tercer método es el que confía en las TIC para la consecución de las finalidades educativas (Goiria, 2012, pp. 128-130).

Del mismo modo, Carlos Cabo (2012, pp. 368-371) expone que existen, de acuerdo con su investigación, tres concepciones básicas sobre cómo abordar la educación de los hijos en la familia: en el modelo académico se hace una reproducción de la escuela; en el modelo desestructurado se prescinde del currículo y se convierte al menor en el gestor de su propio aprendizaje; y en el modelo ecléctico, el cual es un método intermedio entre los dos anteriores, los padres toman las mejores opciones de cada uno de ellos y las adaptan al trabajo con sus hijos.

Antes de dar paso al entresijo de esta investigación, es vital resaltar el concepto y la importancia de la familia¹⁶, y su decisión de educar a sus hijos en casa; la importancia que se plantea desde el

¹⁶ Esta investigación, retoma el concepto de familia desde la postura del investigador Edison Viveros. La misma es expuesta en líneas sucesivas en aras de generar mayor precisión en este estudio: “Familia es el grupo humano en el que cada hombre o mujer permanece por largo tiempo, en el que vive momentos altamente significativos. En este sentido, implica aspectos sumamente relevantes como constituirse en el primer ambiente social del ser humano, aquel grupo que da a cada persona las posibilidades de identificarse con algunos modelos que le servirán para afrontar el



deseo¹⁷ de generar espacios de aprendizaje en casa en un entorno familiar; este deseo hace que exista en ellos una fuerza en su interior que los mueve a convertirse en los acompañantes y facilitadores de lo que los niños precisan en su proceso formativo, y para ello, como se expuso en líneas atrás, esos padres, esa familia, que no necesariamente han pasado por una universidad, se convierten (de manera paulatina) en investigadores, porque indagan, exploran, preguntan, rastrean, examinan, buscan y están completamente interesados en aprender junto con sus hijos.

En este punto de la investigación, la voz de quien investiga se hace presente desde su experiencia: estar convencida, como mamá y como maestra de lengua castellana, de que la primera infancia, es una etapa crucial en el desarrollo del ser humano, me acerca a la pregunta en relación a la manera cómo los padres, que educan en casa a sus hijos entre los cero y los seis años, potencian el desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje.

Este entresijo surge no sólo como mamá responsable de un proceso de aprendizaje-enseñanza-aprendizaje, sino también desde mi hacer profesional, puesto que las políticas educativas planteadas para la primera infancia hacen énfasis sobre la importancia de prestar atención al desarrollo del pensamiento y del lenguaje asumiendo, además, a la literatura como protagonista en este desarrollo.

Siguiendo la última línea, del párrafo anterior, el documento base para la construcción del Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Nacional (Fandiño y Reyes, 2011) plantea la construcción de una propuesta intencionada alrededor de los pilares (numeral 4), en donde la literatura aparece como uno de ellos,

Los niños y las niñas se expresan con múltiples lenguajes y, al comienzo de la vida, estos están indisolublemente unidos. Si bien la literatura, entendida como el arte de trabajar con

mundo de una manera particular y singular; además de constituirse en el ambiente donde frecuentes interacciones, intensas, duraderas en el tiempo, crean un alto grado de interdependencia que pueda evidenciarse como exceso de implicación o, por el contrario de separación o desligamiento” (Viveros, 2007).

¹⁷ Del lat. *desidium*. /1. m. Movimiento afectivo hacia algo que se apetece. / 2. m. Acción y efecto de desear. / 3. “Aspirar con vehemencia al conocimiento, posesión o disfrute de algo”



Facultad de Educación

las palabras para labrarlas con la experiencia particular y subjetiva y explorar otros significados que trascienden el uso convencional de la lengua, hace parte de las artes, la importancia del acercamiento al lenguaje verbal que se da durante la primera infancia justifica que sea considerada como uno de los pilares de la educación inicial. (p. 77).

La literatura, entendida de esta manera amplia, permite explorar, a partir de ella, múltiples maneras de comprender la realidad, de entenderla y de transformarla; por lo anterior, juega un papel fundamental en el desarrollo de la primera infancia, por el aporte posibilitador que hace al mismo.

Es, en este punto, donde la literatura cobra sentido en esta investigación como pilar fundamental para potenciar el desarrollo del pensamiento y del lenguaje de los niños de cero a seis años educados en casa; a lo anterior se suman, Fandiño y Reyes (2012) al proponer

(...) la literatura como un pilar de la educación inicial (...) reconocer que jugar con las palabras es una de las actividades rectoras de la infancia, puesto que los bebés, los niños y las niñas (...) son especialmente sensibles a sus sonoridades y a sus múltiples sentidos. (p. 77).

Ofrecerles, entonces, a los niños la posibilidad del lenguaje es una tarea inaplazable, que debe ser pensada y planeada y que debe ir más allá del habla cotidiana; habla cotidiana con la cual el niño, si escucha, también accederá al lenguaje, pero y de acuerdo con Cabrejo y Anna Campos, como se analizará más adelante, un lenguaje limitado que responderá a las órdenes y deseos de los demás y que no le permitirá construir su propia voz.

En el artículo *La literatura en la educación inicial. Un lineamiento curricular decisivo en la primera infancia*, su autora habla de la lectura para degustar la vida, para acompañarlos, para nutrirlos, además resalta la importancia de leer con ellos “(...) para que nos escuchen, para que ellos lean nuestros gestos, nuestros movimientos y nuestras maneras de sentir y de vivir, leer con ellos para ser partícipes de sus progresos motrices, de sus procesos cognitivos, de sus procesos afectivos” (Arroyave, 2014, p. 89).



De esta manera, la literatura se vuelve parte de los niños; escogen su libro favorito, lo leen, lo releen y a partir de él crean nuevos significados, nuevas maneras de contar y relatar la vida, la realidad. Arroyave (2014), asegura que esa “(...) primera relación afectiva: familia – literatura – niño, concede a la educación una primera base en el proceso de formación escolar en la primera infancia”. (p. 89).

El sentido de esta cita radica en el vínculo importante generado no solo a nivel familiar, sino también cognitivo, la literatura a través de los padres -comprometidos y responsables para el caso de la educación en casa- concede al niño la posibilidad de potenciar el desarrollo de su pensamiento y su lenguaje.

La misma autora, propone en su texto cómo la literatura permite la construcción de mundos simbólicos además de,

(...) la construcción de significados, y como estos están mediados por sus herencias narrativas y con ellas, de manera paulatina, el niño empieza a relacionar la familia, el juego, los libros, la interacción con el otro y el intercambio de nuevos lenguajes; elementos que en conjunto corresponden a su realidad, a la edificación de sus propias maneras de conocer. (Arroyave, 2014, p. 90).

Adicional a lo anterior, la literatura requiere la presencia activa y comprometida de los adultos que acompañan a los niños; padres, maestros y cuidadores, deben guiar a los niños, mostrarles el camino en lo referente a su educación y su desarrollo integral.

De este modo, hablar de la literatura como un lineamiento fundamental y decisivo, como lo plantea la autora en su artículo, es permitir ampliar el panorama de cómo ésta pueda ayudar a los padres a resolver las múltiples situaciones que aparecen en los diferentes espacios en los cuales se forman y se desarrollan, para el caso particular de este estudio, los niños educados en casa; lo cual es posible porque la literatura tiene un sentido fundamental: toca el sentido humano. En consonancia a lo anterior, se suma Chambers (2008) al afirmar que:



(...) lo importante de la literatura es que tiene que ver con uno de los pocos atributos que nos hacen humanos: el lenguaje en sí, pues los pájaros y los delfines parecen tener algún tipo de lenguaje –incluso puedo decir por experiencia propia que algunas criaturas pequeñas como las abejas también lo tienen-, sino el lenguaje usado de esa manera particular que nosotros llamamos narrativa, en la que incluyo los relatos, poemas y dramas, así como todo tipo de escritos que intenten decir qué sucedió a quién y por qué.

(...) el lenguaje es una condición del ser humano; la literatura es un derecho de nacimiento. El ejercicio de este derecho implica que cada niño nazca en un ambiente en donde sea posible, esté a su disposición y sea un regalo deseado. (pp. 15-26).

Con lo expuesto hasta el momento, los interrogantes que surgen serían: ¿Cuál es el lugar que toma la literatura como lineamiento fundamental y decisivo para el desarrollo del pensamiento y del lenguaje, en la primera infancia? Y en el caso de esta investigación, ¿Para los niños de cero a seis años, educados en casa? Y, en la línea de Chambers ¿Ejercen estos niños su derecho a la literatura?

Estos cuestionamientos se adhieren a las familias y a sus maneras de educar en casa; cada una tiene una manera particular de narrar y de contar su vida; cada una tiene una manera propia de aprender-enseñar-aprender y es aquí donde se ratifica este estudio al invitar a la literatura infantil porque con ella se adhiere,

(...) la ganancia en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje que van teniendo los niños, cuando hay una estrecha relación con la literatura porque sus construcciones dialógicas empiezan a ser mayores, porque sus formas de concebir su mundo superan los límites narrativos; [...] los niños que ejercen su derecho a la literatura son diferentes simple y llanamente porque tienen maneras plurisignificativas de componer y nutrir su mundo simbólico. ¿Cómo negarle entonces el placer de leer? (Arroyave, 2014, p. 93).

Hay que mencionar además, que la literatura no puede limitarse a una hora, o a la creación de hábitos; hacerlo, es limitar, en los niños, su curiosidad, su imaginación, su desarrollo, su capacidad



creativa y sensible, su construcción como sujeto; por lo cual se propone como un pilar fundamental para potenciar el desarrollo en la primera infancia y que de acuerdo con Arroyave (2014), debe convertirse en una función vital, sin la cual, los niños, no podrían vivir.

Los padres que educan a sus hijos en casa, tienen la responsabilidad de otorgarles, a los niños, el derecho a la literatura, de propiciar encuentros significativos con ésta y de ofrecerles ambientes en los cuales se pueda conversar en torno a ella y permitirles así un lugar protagónico en la construcción de su mundo simbólico.

Así, los padres que deciden educar en casa deben ser protagonistas incondicionales en el acompañamiento del desarrollo del pensamiento y del lenguaje de sus hijos, esta compañía permitirá al niño la construcción de su propio mundo y con él, las diferentes maneras de interacción con el mundo de los otros. Mauricio Pérez Abril y Catalina Roa (2010), se suman a este pensamiento al explicar que la vida del ser humano transcurre en el terreno del lenguaje y que es éste el que le permite entablar una conversación con los demás y consigo mismo a lo largo de la vida.

El lenguaje oral (...) requiere de un tiempo específico y de un trabajo sistemático e intencionado, pues aunque el habla es una condición natural, no se desarrolla espontáneamente sino que implica de una orientación (...) Trabajar el lenguaje oral tiene el propósito fundamental de que los niños estén en condiciones de expresarse frente a un grupo, con seguridad, de manera pertinente, en respuesta a la situación de enunciación, los interlocutores y el propósito comunicativo. De manera que, abordar el lenguaje oral (...) con el propósito de que los niños construyan una voz y puedan usarla cada vez de manera más acertada en diferentes situaciones (...) y (...) espacios sociales (p. 29).

En ese mismo sentido, Anna Camps (2005) en su texto *Hablar en clase, aprender lengua*, habla sobre cómo el lenguaje oral impregna la vida escolar, asumiendo la vida escolar inmersa dentro del concepto de ‘espacio social’ (Bourdieu, 1984); para el caso de esta investigación, la vida escolar se traslada al hogar, en tanto existen espacios y momentos exclusivos para los procesos de aprendizaje-enseñanza-aprendizaje. La lengua oral adquiere entonces funciones disímiles,

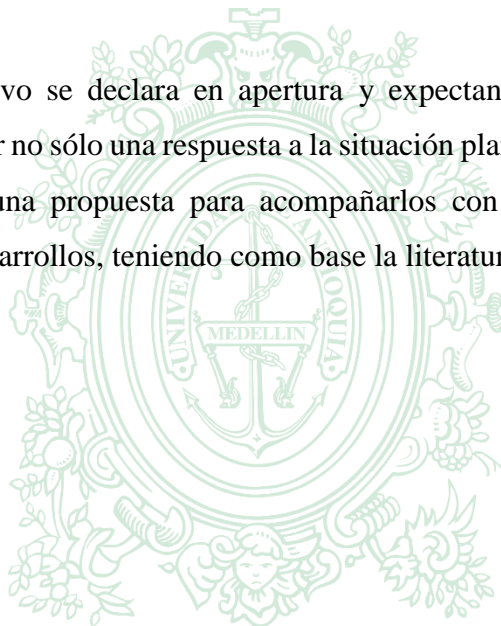


Facultad de Educación

aprender, aprender a pensar, a reflexionar, a leer, a escribir, pero sobre todo la oralidad se convierte, aunada a la literatura, en un puente para potenciar el desarrollo del pensamiento y del lenguaje de los niños en la primera infancia.

La narrativa sustentada hasta este momento aunado a los diferentes interrogantes permite un entresijo contundente: cómo los padres, que educan en casa a sus hijos entre los cero y los seis años, potencian el desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje.

Este ejercicio investigativo se declara en apertura y expectante a los hallazgos que de él emerjan, en aras de encontrar no sólo una respuesta a la situación planteada, sino también proponer la posible elaboración de una propuesta para acompañarlos con estrategias pedagógicas que permitan potenciar estos desarrollos, teniendo como base la literatura infantil.





3. Objetivos De La Investigación

3.1. Objetivo General

Este ejercicio de investigación propone, desde la taxonomía de Bloom, dos objetivos generales en los niveles del proceso de pensamiento; el primero desde la comprensión y el segundo desde el análisis

- Comprender cómo los padres que educan en casa, potencian el desarrollo del pensamiento y del lenguaje, en sus hijos de cero a seis años.
- Analizar cuál es el lugar de la literatura infantil, en la educación en casa, para potenciar el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en la primera infancia.

3.2. Objetivos Específicos

- Identificar cuáles son las propuestas didácticas que hacen los padres a sus hijos, para potenciar el desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje.
- Interpretar cómo la literatura infantil hace parte de las propuestas didácticas que implementan los padres, para potenciar el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en sus hijos.
- Ofrecer, a partir de talleres literarios, a los padres que educan en casa a sus hijos de ceros a seis años, herramientas didácticas mediante las cuales potencien, de manera intencionada, el desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje, teniendo como pilar fundamental la literatura infantil.
- Determinar la pertinencia de los talleres propuestos en el proceso de aprendizaje – enseñanza – aprendizaje para los padres e hijos que se educan en casa.



4. ¿Cómo Hacer El Recorrido?

Después de la enseñanza universal y obligatoria, en los países desarrollados, han surgido, como una alternativa educativa más, grupos de familias que deciden asumir, de forma plenamente responsable, la educación de sus hijos en el propio hogar. Aunque esta opción esté limitada a una minoría, el reconocimiento de la pluralidad de opciones educativas enriquecerá a las sociedades realmente democráticas.
(ALE, 2016)

Como se expresó en la presentación, esta investigación surge con los padres que deciden educar a sus hijos (de cero a seis años), en el contexto de la educación en casa.

Del mismo modo, y cómo ya se mencionó en párrafos iniciales, este ejercicio adoptó el enfoque cualitativo con el propósito de lograr un acercamiento a la realidad social de estas familias que, de manera consciente y por diferentes razones, han tomado la decisión de responsabilizarse de manera directa de la educación de sus hijos. Es la decisión de estas familias la que posibilita, a este estudio, comprender cómo y por medio de cuáles actividades podría ratificarse que, efectivamente, se potencia el desarrollo del pensamiento y del lenguaje de los niños de cero a seis años que son educados por sus padres desde sus hogares, así como también el lugar de la literatura infantil, en ese proceso.

Este apartado inicia entonces, con Bruner (2007); quien en su texto *Acción, pensamiento y lenguaje*, expone que

(...) es frecuente en la literatura actual encontrar referencias a la educación entendida ésta como equivalente de la escuela (...) por muy importante que el proceso de escolarización haya llegado a ser en nuestra cultura occidental actual, la educación se refiere (...) a las complejas interacciones entre adulto y niño que tienen lugar antes, después, y en ausencia de cualquier tipo de escuela. (p. 19).



Para este propósito la cita se hace pertinente en tanto, esta investigación asume la vida escolar de los niños, de cero a seis años, educados en casa; en otras palabras, fuera de las aulas de clase; es decir, son niños que no están inscritos en la escuela ‘regular’ en donde dan cumplimiento a un horario de clase. Estas familias hacen de sus hogares ‘espacios sociales’ (Bourdieu, 1984), disímiles – al parecer- de los espacios sociales nombrados como aulas de clase con la intención de generar espacios de aprendizaje – enseñanza – aprendizaje distintos, en tanto esos espacios son significativos para acercar a los niños a diferentes experiencias de aprendizaje.

Así las cosas, estos procesos de aprendizaje – enseñanza – aprendizaje, son asumidos por los padres, como directos responsables de la educación de sus hijos; hasta aquí cobra sentido en tanto hay una coherencia con los antecedentes levantados para este estudio. Son padres caracterizados por un deseo de educar a sus hijos, de ofrecerles – según ellos- otras visiones de mundo, otras posibilidades de vivir, de significar, de actuar... distinciones que, a juzgar por los padres no se dan en las instituciones educativas y por ello buscan otras maneras como: indagar, preguntar, buscar por sí mismos otras maneras de acceder a la educación; en síntesis, generan por tanto procesos de investigación, con el objetivo de ofrecer a sus hijos nuevas formas de acercarse y de apasionarse a un tema determinado y por antonomasia de su interés particular.

Al igual que los espacios sociales de aprendizaje, la literatura emerge también como un objeto social en tanto su relación con los padres y por ende con los niños; además de la contribución que generará o no en cuanto al desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje. En este punto, desde el lente del investigador, está el presupuesto de cómo la literatura, la experiencia con los libros desde la edad inicial, aporta y favorece al desarrollo del pensamiento y del lenguaje en los niños, asunto por demás que está por demostrarse en el transcurso de esta investigación.

5. Metodología: Estudio De Caso

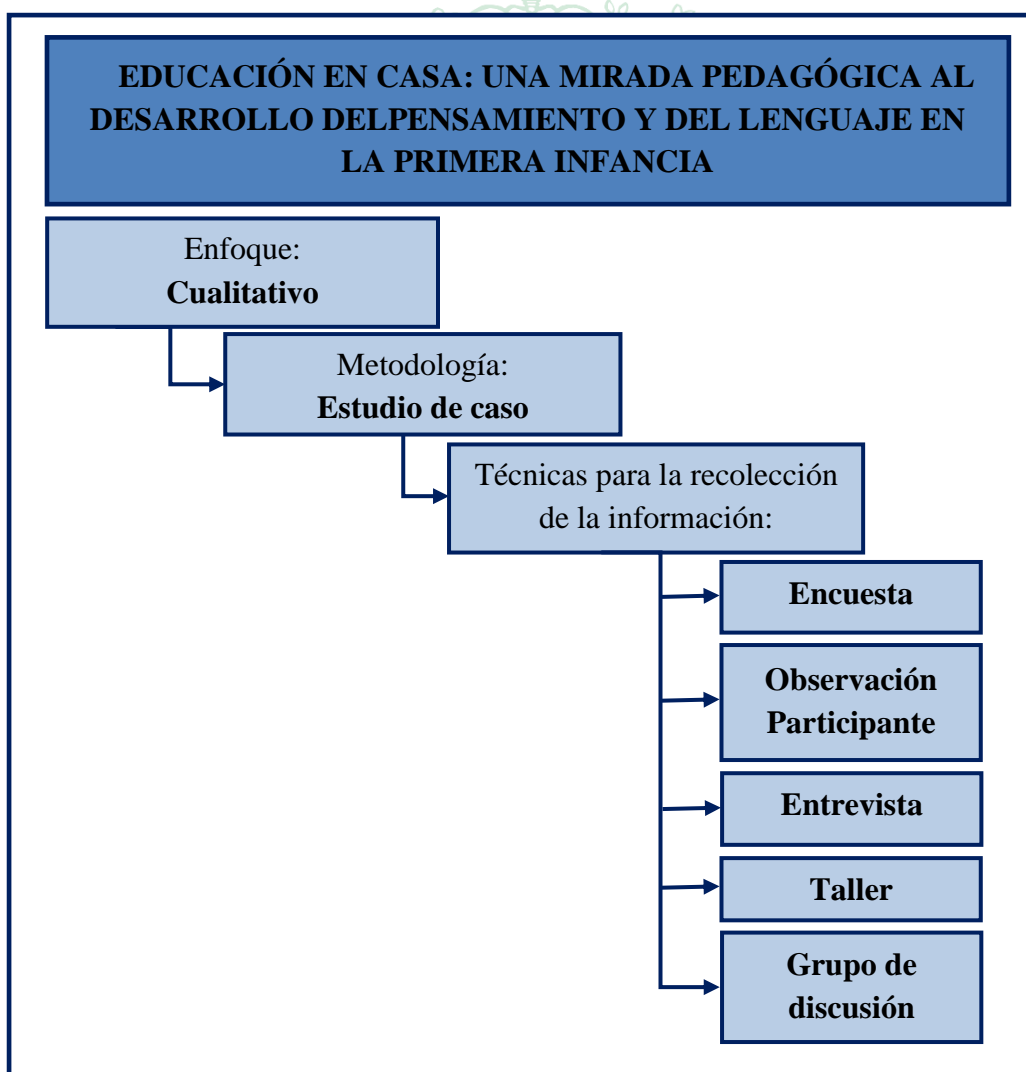
Un caso no puede representar el mundo, pero sí puede representar un mundo en el cual muchos casos se sienten reflejados.

Robert Stake



En el texto, *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada*, (Galeano, 2004) la autora expone las teorías sobre este enfoque metodológico desarrolladas por: Robert E. Stake y Gloria Pérez Serrano quienes servirán de guía para plantear la ruta metodológica de esta investigación. De ahí la importancia de plantear el siguiente gráfico que ilustra tal recorrido.

Gráfico 1. Ruta metodológica. Propuesta por la investigadora para el estudio de Educación en casa: una mirada pedagógica al desarrollo del pensamiento y del lenguaje en la primera infancia.





El interés de tener esta metodología como guía del proceso investigativo, es porque basa su mirada en un grupo específico de tres familias que educan en casa a sus hijos de cero a seis años, para desde allí entender cómo estos padres potencian el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en los niños, y cuál es el papel de la literatura infantil para lograr esos desarrollos. Por consiguiente, lo que se busca con esta metodología es alcanzar “(...) mayor comprensión y claridad sobre un tema o aspecto teórico concreto, o indagar un fenómeno, una población o una condición en particular” (Galeano, 2004, p. 68).

Para esta investigación, la condición particular está reflejada en que, como se expuso líneas atrás y como cita la Ley 1098 de 2006; Art: 29, la primera infancia “es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano” (MEN, 2017); para el caso particular de este estudio los niños no asisten a la escuela, continúan su proceso formativo desde la casa, con sus padres, y es aquí donde cobra sentido importancia de comprender cómo los padres que acompañan este desarrollo cognitivo potencian, a partir de las prestezas y estrategias que usan en sus hogares o contextos similares, el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en sus hijos, es decir qué estrategias utilizan para favorecerlos en este desarrollo. Pues, desde la escuela se vela y hay mayor posibilidad –si se quiere- de dar cuenta de este proceso dados los diferentes modelos curriculares y pedagogías que la habitan; además quienes posibilitan estos procesos de aprendizaje-enseñanza-aprendizaje son los docentes y con ellos su formación y experiencia; caso contrario sucede con la educación en casa ya que –para este estudio- al parecer, lo que pasa desapercibido es esa interacción que se da entre padres e hijos frente a la relación aprendizaje – enseñanza – aprendizaje.

1 8 0 3

Retomando el estudio de caso, María Eumelia Galeano (2004), se refiere a “(...) la recolección, el análisis y la presentación detallada y estructurada de información sobre un individuo, un grupo o una institución” (p. 68) y Robert E. Stake (1999), lo plantea como “(...) el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p. 11).



Facultad de Educación

Estas distinciones ratifican y posibilitan la ruta de esta investigación elegida para este estudio, dado que permiten un acercamiento a las familias y a sus posturas frente a la educación de sus hijos; ellas, tienen en común la educación en casa, pero cada una es un caso particular. Así las cosas, este estudio se sustentará de manera específica en tres casos con el propósito de responder al entresijo: cómo los padres, que educan en casa a sus hijos entre los cero y los seis años, potencian el desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje.

Volviendo a los autores Galeano y Stake, citado por ella en *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada* (2004); identifica tres tipos de estudio de caso: 1) *Estudios de caso intrínsecos*, buscan comprender un caso particular en toda su particularidad y cotidianidad, es decir, que el caso es de interés en sí mismo. 2) *Estudios de caso instrumentales*, el caso busca apoyar y facilitar la comprensión de otro tema o asunto, es decir, que el interés sobre el caso es secundario y 3) *Estudio de caso colectivo*, permite estudiar de manera conjunta varios casos. (pp. 70-71). De los expuestos, el que mayor sentido cobra en este estudio para dar respuesta no sólo a la pregunta sino también a los objetivos es el segundo: el *estudio de caso instrumental*.

Así pues, la intención es estudiar cada una de las tres familias que participarán en la investigación a partir de la información que ellas ofrecerán sobre cómo potencian el desarrollo del pensamiento y del lenguaje de sus hijos; y conocer también cuál es el lugar de la literatura infantil en todos esos procesos, dadas las particularidades y posturas de cada familia en relación con la literatura.

Con el propósito de generar una lectura más comprensible de cara a la recolección y registro de la información, esta investigación presenta en líneas abajo una tabla para su lectura horizontal cuyo contenido servirá de guía para este estudio.



1. Resumen de las técnicas para la recolección de la información. Propuesta por la investigadora para este estudio.

Técnicas para la recolección de la información

Estas técnicas son entendidas como los procedimientos específicos que se llevarán a cabo, en función de: el problema, los objetivos, el enfoque y la metodología, para lograr el propósito establecido para esta investigación. De acuerdo con Rubén Parra e Iván Toro “En la mayoría de las investigaciones ninguna técnica sola es suficiente, así como cada técnica tiene sus fortalezas también tiene sus debilidades. Para abordar un problema de investigación en ocasiones se requiere la utilización de más de una técnica, pues los resultados obtenidos en una deben ser validados o enriquecidos por otra.” (Parra y Toro, 2010, p. 334)

Encuesta	Observación participante	Entrevista	Taller	Grupo de discusión
Se utiliza para “(...) recoger datos, opiniones y actitudes.” (Parra y Toro, 2010, p. 438). En ese sentido, la encuesta nos permitirá acercarnos a distintas familias que educan en casa y poder desde sus respuestas conocer, en un primer momento, la manera como asumen la educación de sus hijos y dilucidar qué tipo de actividades realizan enfocadas al desarrollo del pensamiento y del lenguaje de sus niños, así como cuál es la importancia de la literatura infantil	Esta técnica de acuerdo con Parra y Toro (2010), se entiende, de forma general, como “(...) los procedimientos en los que el investigador presencia en directo el fenómeno que estudia” y utilizada en la investigación cualitativa la observación se constituye en “(...) una técnica adecuada para acceder al conocimiento cultural y social de los grupos, a partir del registro de las acciones de las personas en su ambiente cotidiano.” (p. 336) ¹⁹ Se ha optado por la observación participante atendiendo a la conceptualización y al objetivo de la misma, expuestos por Parra y Toro “La observación participante se caracteriza por la inserción del investigador en la vida de la comunidad o grupo, lo cual le da la posibilidad de una mirada desde la perspectiva de <i>miembro</i> ” su objetivo “ha sido detectar las situaciones en que se expresan y generan los universos culturales y sociales	La entrevista es “Una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental –no fragmentado, segmentado, precodificado y cerrado por un cuestionario previo – del entrevistado sobre un tema definido en el marco de una investigación.” (Parra y Toro, 2010, p. 350) Se busca, con la entrevista abordar temas específicos y comprenderlos a la luz de las concepciones de los padres. Lo anterior, permitirá definir y tomar decisiones frente	Como andamiaje ²⁰ para potenciar el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en los niños de cero a seis años, a través de la literatura. El taller no es visto como un fin evaluativo, sino como una estrategia pedagógica ²¹ e investigativa. Pedagógica porque será una forma de acompañar y guiar a los padres en cuanto a las múltiples posibilidades que ofrece la literatura infantil para ayudar a la educación y construcción como sujetos de sus hijos. Investigativa en tanto son los talleres los que ofrecen la posibilidad de analizar la literatura infantil como pilar fundamental y decisivo en el desarrollo de los niños en la primera infancia. Se comprende el taller “como tiempo – espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización; como síntesis del pensar, el sentir y el hacer. Como el	Se entiende, como una técnica conversacional, en la cual el habla es provocada, buscando que emerjan los sentires, pensamientos y opiniones, que para este caso, tienen los padres sobre los talleres implementados, con el objetivo de que éstos se entrecrucen para tejer un consenso que permita analizar la pertinencia y el aporte de los mismos a esta forma de educación. En esta técnica [...] se reúne un conjunto de personas, que tienen algún interés o característica común, por ejemplo ser conocedores de cierto tema, contexto o fenómeno. Los participantes sostienen un diálogo bajo la coordinación de otra persona que hace las veces de moderador y que orienta el espacio para que los presentes expresen y confronten sus opiniones frente al tema” (Parra y Toro, 2010, p. 394)

¹⁹ Esta técnica es relevante ya que posibilitará un acercamiento a las familias, a su contexto y específicamente a las actividades que desarrollan con sus hijos para potenciar el desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje. Por tanto, esta observación nos consentirá detallar la disposición de los espacios en los cuales se da un proceso de aprendizaje – enseñanza – aprendizaje, los materiales empleados, la relación entre padres e hijos, la relación con la literatura infantil, el objetivo de las actividades desarrolladas, entre otras.

²⁰ Bruner define como andamiajes “(...) las conductas de los adultos destinadas a posibilitar la realización de conductas, por parte del niño, que estarían más allá de sus capacidades individuales, consideradas de modo aislado.” (2007, p. 19) En este sentido el taller, para esta investigación, se convierte en ese andamiaje que permitirá una estructuración de algunas actividades que tendrán como base fundamental la literatura infantil, para movilizar el pensamiento y favorecer el desarrollo del lenguaje en los pequeños.

²¹ El concepto estrategia pedagógica es entendido como “(...) una realidad integradora, compleja, reflexiva, en la que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico.” Yolanda Reyes



Facultad de Educación

en tales actividades. ¹⁸	en su compleja articulación y variedad.” (p. 338).	al sentido o sentidos que debe tener el diseño y la implementación de los talleres.	lugar para la participación y el aprendizaje” González (2009).	
Criterios de participación				
Esta encuesta se realizará haciendo uso de la herramienta google docs, para la creación de formularios. Se aplicará vía internet. Este instrumento contará con un total de 12 preguntas.	Esta observación se realizará a tres familias, las cuales serán escogidas del grupo conformado en la Biblioteca Virgilio Barco. Tiempo de mínimo de observación 40 minutos. Lugar: la casa de las familias. El registro se hará mediante grabación de video, buscando con ello hacer más precisa y focalizada la información que arrojará esta técnica.	Esta entrevista se realizará al padre o a la madre que haya estado en la observación participante. Lugar: Será previamente acordado. Duración: 45 minutos. El registro se hará mediante grabación de audio y toma de notas por parte del entrevistador, sobre gestos, pausas, etc., del entrevistado.	Se realizarán cuatro talleres teórico – práctico. Diseño de los talleres: a cargo del investigador. Participarán además de las tres familias que han hecho parte de la investigación, otras familias que se invitarán para que nos acompañen. Lugar: Biblioteca VB Los días y los horarios serán acordados. Duración de 1 hora y media. El registro de los talleres se hará mediante grabación de video.	Se realizará con los asistentes a los talleres. Duración: una hora. Lugar: Biblioteca VB El investigador organizará un texto guía con preguntas y planteamientos que le permitan orientar la conversación. Al iniciar se dará a conocer el protocolo que se llevará a cabo, y se les explicará el propósito del mismo, la utilidad y el uso de la información. El registro se hará mediante grabación de video.

6. Rasgos De La Metodología

Control del sesgo: inevitablemente la investigación no es tabula rasa, todo lo contrario, quien investiga trae consigo sus propios criterios, por lo tanto, se hace control de sesgo desde una postura ética y responsable, pues además de ser la investigadora, soy quien realiza los diferentes talleres con las familias que educan en casa a sus hijos de cero a seis años.

7. Técnicas E Instrumentos

En consonancia al cuadro expuesto en líneas arriba y propias de cada tipo de encuentro con las familias y lo que permita cada uno de ellos: encuesta, observación participante, entrevista, taller y grupo de discusión

¹⁸ A la vez esta encuesta posibilitará la creación de un grupo de padres con hijos entre los cero y los seis años, en la ciudad de Bogotá, para luego seleccionar las tres familias con las cuales se desarrollarán las demás técnicas de recolección de información.



El interés de esta investigación ha sido la comprensión de un fenómeno educativo, educación en casa, asumido como un contexto con particularidades, como su alejamiento de la escuela ‘regular’, para analizar cómo se potencia el desarrollo del pensamiento y del lenguaje de los niños, en la primera infancia.

Para lograrlo, se plantea una ruta de análisis que se ha estipulado de la siguiente manera: en primer lugar, y luego de recogida la información, volver la mirada a los datos recolectados para encontrar un camino hacia el hallazgo de los significados que, las familias participantes, le dan a la educación en casa, al potenciamiento del pensamiento y del lenguaje, en sus hijos, y al lugar de la literatura en ese proceso. En segundo lugar, codificar la información, con el fin de tematizarla, y analizarla, a partir de cruzar las descripciones de las observaciones, con los resultados de las entrevistas, los talleres y el grupo de discusión, y de elaborar unas líneas de sentido, a fin de llegar, en tercer lugar, a unas conclusiones resultantes del análisis y la descripción.

La información recogida en este estudio, se anexa con la intención de que sea usada en otra investigación o por otro investigador.



Capítulo 2

Desarrollo Del Pensamiento Y Del Lenguaje En Los Niños: Más Allá De Lo Cotidiano

En este capítulo, el lector podrá encontrar los postulados teóricos, que han servido de guía y soporte al desarrollo de esta investigación. Este recorrido teórico inicia con un acercamiento a la educación en casa, entendida ésta como una opción política de vida de las familias que han optado por ella. Luego, se planteará, de la mano de Anna Campos y del campo de las neurociencias la importancia, en el desarrollo de los seres humanos, la primera infancia, como base que fundamenta y consolida las siguientes etapas de casa persona; inmediatamente se mencionarán las políticas educativas que han emergido, en Colombia, a raíz de ese cambio sustancial que sobre esta etapa se ha dado.

Posteriormente, se abordará el tema acerca del desarrollo del pensamiento y del lenguaje en esos primeros años, de la mano Jerome Seymour Bruner, con la intención de sustentar que, si bien estos desarrollos tienen un componente innato, es necesario trascenderlo y por tanto, ofrecerles a los niños múltiples posibilidades de acercarse a ellos y de esta manera potenciarlos.

Seguidamente, se fundamentará la presencia de la Literatura Infantil, en esta investigación, la cual emerge, como un formato (Bruner, 2007), que permitirá generar maneras plurisignificativas, mediante las cuales los niños tengan la oportunidad de jugar con las palabras, con la vida y ejerzan, de acuerdo con Chambers (2008), su derecho de acceder a ella.

Finalmente, se hablará sobre la educación por fuera de la escuela, para comprender que otras maneras de formar son posibles, cuando existen el compromiso y el deseo honesto de hacerlo.

9. Educación En Casa: Una Opción Política De Vida

Erwin Fabián García, plantea, en su tesis de maestría, que la educación en casa es una opción política de vida para las muchas familias que hoy, en Colombia, optan por ella; y lo es, porque es



Facultad de Educación

una decisión que parte de la comprensión de padres hacia sus hijos de que otras maneras de educar, distintas a la escolarización, son posibles y de cómo esas otras formas favorecen la formación de seres humanos “(...) más autónomos, más libres, más felices, más responsables consigo mismos y con los demás, más solidarios, más conscientes” (García, 2010, p. 10).

Sumado a lo anterior, y dada la experiencia de García, la educación en casa centra su atención, en el aprendizaje y no en la enseñanza, como lo hace la educación escolarizada. Lo relevante de esta alternativa educativa son los procesos de aprendizaje que vivencia el ser humano para llegar al conocimiento de aquello que desea saber, siendo de suma importancia prestar atención a esos intereses particulares y cotidianos, por los cuales puede apasionarse,

(...) la educación sin escuela funda su acción en el concepto de aprendizaje como principal noción orientadora de los procesos educativos. Desde esta perspectiva, todos los seres humanos, sujetos en construcción, estamos en condiciones similares para relacionarnos con los diferentes tipos posibles de conocimiento (sensitivo, científico, emotivo, de aventura, de riesgo, práctico, común, concreto, abstracto, teórico, racional, social, afectivo, poético) que hacen que los seres humanos nos encontremos con la realidad y vayamos construyendo nuestras propias comprensiones, sensaciones, vivencias sobre la realidad que nos interesa estudiar y aprender. (García, 2010, p. 14).

Asumir el aprendizaje como el centro del proceso educativo de los niños educados en casa, les da a éstos la libertad de construir la base de lo que desean saber para su vida, a partir de sus propios intereses, de sus propias inquietudes, de sus deseos; les da, además, la posibilidad de encontrar múltiples respuestas a sus cuestionamientos, y no una única como sucede en la escuela, la cual en la mayoría de veces es dada por el maestro, generando así muchas más posibilidades de conocimiento; les da, también, la opción de cambiar de opinión, de idea, para ocuparse en otra y profundizar en aquella que verdaderamente genera en ellos apasionamiento. Cabe aquí preguntar ¿Cuál es el papel del papá/mamá, responsable de la educación de sus hijos, en estos procesos de aprendizaje? Al respecto Erwin García (2010) nos ofrece su mirada



Facultad de Educación

Aprendizaje sin escuela (...) significa la práctica de dar a los niños tanta libertad para aprender en el mundo como sus padres puedan tolerarlo. (...) Su ventaja es que no requiere que el papá o la mamá se conviertan en alguien más (un ‘maestro profesional’ que en forma planificada deposita conocimiento en el ‘niño recipiente’, por ejemplo). (...) El aprendizaje ocurre como una experiencia familiar compartida. Cada persona en la familia está alerta a nuevas preguntas y nuevos intereses. En la medida en que estos aparecen, entre todos buscan y eligen las soluciones preferidas. (pp. 45 - 46) (...) en las formas en que comprendemos y asumimos las prácticas de crianza, aprendizaje y educación desescolarizada las personas que participamos directamente en esos procesos, sobre todo intentamos asumir nuestra dimensión de aprendices que acompañamos los intereses de búsqueda, conocimiento y aprendizaje de los niños y las niñas. (p. 52).

Lo anterior, reafirma la postura que se ha tenido en esta investigación sobre la familia y el rol fundamental de los padres que asumen la responsabilidad de educar a sus hijos en casa, en donde éstos no buscan convertirse en los maestros de sus hijos, sino que van mucho más allá, porque para formarlos, parten de esa relación afectiva tan fuerte dado su vínculo, el cual posibilita que la educación esté atravesada por el amor y el interés único de que los niños se formen y desaten esos procesos de aprendizaje que les interesa.

La educación en casa busca que la educación sea más humanizada y los procesos de aprendizaje-enseñanza-aprendizaje sean más significativos, porque lo que interesa es la individualidad de los niños, sus intereses y por ello responde a las construcciones propias de cada uno; y no como en la escuela, una construcción colectiva, con la misma metodología para todos los niños.



10. Hacia una Primera Infancia de Calidad

10.1. Una mirada desde las Neurociencias

Las neurociencias “es un conjunto de ciencias cuya meta principal es investigar el funcionamiento del sistema nervioso y, en especial, del cerebro” (Campos, 2011, p. 1). Las investigaciones que se han realizado sobre el funcionamiento del cerebro, desde este campo, en cabeza de Anna Lucía Campos²², han mostrado que el desarrollo humano es un ‘ensamblaje’ compuesto no sólo de factores genéticos, sino también de factores ambientales, los cuales intervienen en el desarrollo cerebral, a la vez que modelan la estructura física, la conducta, las emociones, así como la personalidad; en suma, es un ‘proceso constructivo’, por medio del cual el ser humano logra adaptarse y ser parte de su realidad circundante.

La comprensión que se ha logrado sobre la primera infancia, desde esta mirada, ha permitido entender que ésta es una etapa determinante en la vida de todo ser humano y que es allí, en esos primeros años de vida, donde se sientan las bases de ese ‘proceso constructivo’.

Entre las más diversas investigaciones realizadas por los neurocientíficos, se encuentra un consenso acerca de la importancia de la primera infancia, como un período de fuerte impacto en la calidad de vida posterior de la persona por tratarse de una época de significativo crecimiento y desarrollo cerebral, donde la alta plasticidad que posee el cerebro en esta etapa, permite que las experiencias vividas lo modelen tanto estructuralmente como funcionalmente (Campos, 2011, p. 1).

²² Presidente de la ASEDH- Asociación Educativa para el Desarrollo Humano; Directora General de CEREBRUM- Centro Iberoamericano de Neurociencias, Educación y Desarrollo Humano. Educadora con experiencia en educación inicial y primaria en Brasil y Perú. Máster en Neurociencias, Máster en Psicobiología y Neurociencia Cognitiva, estudios de Doctorado en Ciencias de la Educación. Fundadora y actual presidente de la Asociación Educativa para el Desarrollo Humano. Investigadora, consultora y directora general de CEREBRUM -Centro Iberoamericano de Neurociencias, Educación y Desarrollo Humano-.



El cerebro, de acuerdo con estos estudios, es el único órgano que necesita mucho tiempo para crecer y desarrollarse. Éste pasa por cambios anatómicos y funcionales; cambios que van desde la etapa prenatal hasta la adultez temprana.

Tanto el sistema nervioso como el cerebro, siguen, en su desarrollo, una programación genética, la cual obedece a principios básicos de organización, los cuales posibilitan su estudio, teniendo así acceso al conocimiento de la secuencia que siguen en su desarrollo, hasta que se conforman las partes o regiones del cerebro (que tienen su origen en la etapa prenatal), y sus componentes esenciales. Las funciones que desempeñan, cada una de las regiones, dependen de las conexiones que se dan entre las células que las componen.

Para tener más claridad, en lo expuesto líneas atrás, hay que entender que el cerebro humano, se construye, principalmente, de neuronas²³ (células nerviosas), y también de otros tipos de células llamadas glías, las cuales ayudan en la producción de la mielina²⁴ e impulsan a las neuronas hasta llegar a su ubicación final, en la red cerebral.

Cuando las neuronas se originan (neurogénesis), éstas empiezan a ubicarse en las diferentes regiones del cerebro; estando allí, necesitan comunicarse con la demás células y lo hacen a través de conexiones (sinaptogénesis), cuando esa comunicación se establece, hay una transferencia de información en sitios de contacto especializados, denominados sinapsis. Cuando el bebé nace, todos los ‘circuitos neuronales’ que él necesita para adaptarse a su nueva vida, ya están conectados y mielinizados (Campos, 2010).

Durante la etapa prenatal y en la primera infancia, el cerebro produce muchas más neuronas y conexiones sinápticas de las que va a llegar a necesitar, como una forma de garantizar que una cantidad suficiente de células llegue a su destino y se conecten de forma adecuada. Sin embargo, para organizarse, el sistema nervioso programa la muerte celular de varias neuronas (apoptosis) y

²³ Aproximadamente de unas cien mil millones de neuronas.

²⁴ Lipoproteína que recubre el axón, lo aísla y asegura la conducción de la información a gran velocidad.



la poda de miles de sinapsis que no establecieron conexiones funcionales, o que “ya cumplieron su tarea”. Las sinapsis que involucran “neuronas competentes y activas en la red” son las que van a permanecer, y la funcionalidad de cada uno de estos circuitos neuronales es lo que permitirá aprender, memorizar, percibir, sentir, movernos, leer, sumar o emitir, desde respuestas reflejas hasta los más complejos análisis relacionados a la física cuántica (Campos, 2010, pp. 29-30).

Una vez más es importante resaltar que si bien hay un proceso genético que controla el desarrollo del cerebro, los factores ambientales, las relaciones e interacciones que establezca el niño, pueden afectar su calidad y su progreso.

Lo anterior, está en consonancia con lo planteado en esta investigación sobre la importancia de ofrecerles a los niños experiencias significativas en sus primeros años de vida, para potenciar el desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje. Si se tiene en cuenta que en esta etapa el cerebro continúa creciendo y desarrollándose, y que además experimenta momentos sensibles para ciertos aprendizajes, como es el caso del lenguaje, se argumenta la necesidad de generar esas vivencias, además de espacios y ambientes caracterizados por el amor, el cuidado y la responsabilidad de un adulto comprometido con su desarrollo. Y sin duda, como se ha planteado también, la literatura, es un poderoso elemento que enriquece esas vivencias y por tanto la necesidad de ofrecérsela a los niños.

En sus investigaciones acerca del rol del educador de primera infancia y su influencia en el crecimiento del cerebro del bebé, Shanker²⁵ resaltó que el adulto cuidador sirve de “cerebro externo”, motivando y apoyando al bebé. Afirmó que las experiencias, desde esta relación directa niño-adulto, son vitales para la integración sensorial, la coordinación sensoriomotora, el desarrollo emocional, los procesos de atención y también de autorregulación. (Campos, 2010, p. 14).

Por tanto, para que el cerebro, del niño, crezca y se desarrolle, necesita que haya una interacción constante entre genética y experiencias significativas de su entorno; experiencias que son

²⁵ Stuart Shanker es profesor de Psicología y Filosofía, director del Milton and Ethel Harris Research Initiative de la Universidad de York, Canadá.



generadas por ese ‘cerebro externo’ que acompaña, guía, y muestra caminos, que para el caso de esta investigación es el padre o madre que se ha responsabilizado de continuar con la educación de su hijo.

La importancia de generar esas experiencias significativas, en la primera infancia, de acuerdo con lo planteado por las neurociencias, radica en que se debe aprovechar la plasticidad del cerebro y los momentos sensibles que éste presenta, para la adquisición de ciertos aprendizajes; lo cual se genera porque en esa etapa las sinapsis aumentan exponencialmente, además, de que se están produciendo nuevas neuronas, así como conexiones entre ellas, que facilitan la modificación en el desarrollo del cerebro y su funcionamiento. Sumado a lo anterior, también el cerebro está realizando un proceso de apoptosis (muerte neuronal) de aquellas neuronas que no generan conexiones y que por tanto no son necesarias, o no están siendo utilizadas, en el desarrollo cerebral. “Es por esto que la atención de los padres durante la primera infancia es crucial para la maduración del cerebro, especialmente para las estructuras encargadas de la afectividad y la memoria” (Campos, 2010, p. 38).

Hay mucho, desde el campo de las neurociencias para justificar la importancia de la primera infancia, en el desarrollo de los seres humanos. Lo expuesto hasta aquí es un sustento de ello, a lo cual se le suma la relevancia que se le da, desde este campo, a la memoria.

Lo que aprendemos desde los primeros meses de vida es retenido o almacenado en nuestro cerebro gracias a la memoria. La memoria es inferida del comportamiento. No hay aprendizaje sin memoria ni memoria sin aprendizaje. Las distintas capacidades intelectuales y motoras se adquieren a medida que maduran las estructuras nerviosas requeridas para llevarlas a cabo. Los sistemas de memoria se van desarrollando conjuntamente con el proceso de maduración de los circuitos nerviosos y lo más resaltante es que muchísima información que está almacenada en nuestra memoria de largo plazo fue aprendida en la primera infancia. (Campos, 2010, p. 40).

El ejemplo más claro, que permite la comprensión de la anterior cita, son las habilidades motoras como caminar, correr, agarrar, sostener, que acompañarán al ser humano durante toda su



vida; para que éstas se desarrollen se requiere que, en los primeros años de vida, los niños tengan la oportunidad de experimentar con su cuerpo el movimiento y de esta manera afianzarlas en su cerebro y volverlas partes de su funcionamiento.

Lo expuesto hasta aquí, hace necesario, evidenciar específicamente la concepción que sobre la primera infancia han construido las neurociencias,

Etapa que abarca desde el nacimiento hasta los ocho años de edad, la primera infancia marca el periodo más significativo en la formación del individuo, puesto que en ella se estructuran las bases del desarrollo y de la personalidad, sobre las cuales las sucesivas etapas se consolidarán y se perfeccionarán. Es justamente en esta etapa que las estructuras neurofisiológicas y psicológicas están en pleno proceso de maduración y en este sentido, la calidad y cantidad de influencias que reciban los niños y niñas del entorno familiar, socioeconómico y cultural los moldearán de una forma casi definitiva. (Campos, 2010, p. 40).

Desde esta concepción, las neurociencias, han venido planteando la necesidad de comprender a la niñez y sus procesos, desde la formación y desarrollo de su cerebro, lo cual les hace plantear que la educación, en esta etapa, ejerce “una acción determinante por estar actuando sobre estructuras que están en plena fase de maduración y desarrollo” (Campos, 2010, p. 47). Lo anterior, ha hecho que surja una nueva línea de pensamiento y acción, la Neuroeducación (Neurociencias, psicología y educación), cuyo objetivo es que padres y educadores, conozcan el desarrollo del cerebro y su funcionamiento, y así generar experiencias significativas para los niños, que vayan en concordancia con el momento crucial y sensible, por el cual el cerebro este atravesando, para adquirir un determinado aprendizaje, así como potenciar habilidades y talentos.

10.2. Una mirada desde las políticas educativas en Colombia

Las investigaciones hechas sobre la primera infancia, como se expuso anteriormente, han mostrado la importancia de esta etapa en el desarrollo de los seres humanos. Lo anterior ha hecho



que las políticas educativas en Colombia hayan replanteado el trabajo formativo que se debe hacer en esa etapa.

Nuestro país ha reconocido a la primera infancia como una etapa fundamental en el desarrollo del ser humano. Es así como todos los desarrollos y aprendizajes que se adquieren durante este periodo dejan una huella imborrable para toda la vida. De esta manera, las experiencias pedagógicas que se propicien en una educación inicial de calidad deben ser intencionadas y responder (...) a las necesidades educativas de los niños y las niñas. (Fandiño y Reyes, 2012, p. 6).

Es claro, que la educación en esta etapa debe ser intencionada; para lo cual debe existir una claridad por parte de quien asume esa responsabilidad, sobre la importancia del desarrollo de los niños en sus primeros años; de este modo se asegura el ofrecerles una educación inicial de calidad.

Esa educación de calidad, de acuerdo con estas políticas, parte de dos premisas, la primera comprender las características de los niños en esas edades; la segunda reconocer que las actividades de esa etapa, están mediadas por el juego, la literatura, la exploración del medio y el arte, las cuales se convertirán, desde esa propuesta que hace el MEN, en los pilares de la educación inicial.

Comprender las características de los niños, en la primera infancia, es comprender que el desarrollo, a diferencia de lo que se pensaba antes, no es un proceso lineal, por el cual todos los niños pasan, de la misma manera y en la misma edad, sino que se identifica como un proceso que no empieza de cero, en el cual hay avances y retrocesos, y que además no tiene fin, porque siempre puede continuar. Entendido así, el desarrollo se considera un proceso de “crecimiento, maduración y aprendizaje –biológico, psicológico, cultural y social-, en el que se establecen múltiples relaciones y en el cual se dan saltos discontinuos” (Fandiño y Reyes, 2012, p. 28).

Tener esa claridad sobre el desarrollo, permite reconocer, además, que existen unos momentos específicos para el aprendizaje de ciertas habilidades, que deben ser aprovechados,



Teniendo como punto de referencia el desarrollo humano, en la primera infancia se pueden identificar unos hitos en éste, con el fin de potenciarlo de una manera intencionada y valorarlo de forma sistemática. Al estar comprobados la plasticidad cerebral y las enormes posibilidades de maduración y aprendizaje en los primeros años, resulta crucial hacer intervenciones oportunas para potenciar el desarrollo, lo mismo que para prevenir y resolver dificultades, en un momento tan fértil de la vida. (Fandiño y Reyes, 2012, p. 28).

Atendiendo a lo expresado en la anterior cita, y a la definición que de primera infancia²⁶ se ha apropiado, en las políticas educativas, la educación inicial debe ser intencionada; debe reconocer que cada niño es diferente y que por tanto su desarrollo será distinto al de otros niños; debe valorar esas diferencias y a partir de ellas potenciar sus destrezas, habilidades, aprendizajes, conocimientos, desde una propuesta que integre sus diferentes dimensiones.

Tales dimensiones no están separadas, hacen parte del todo de cada niño; sin embargo, las investigaciones que se han realizado, no han estudiado a los niños en esa completud, porque no existen teorías completas sobre el desarrollo humano. Por tanto, para analizar el desarrollo de los niños, se han hecho separaciones arbitrarias, denominadas, en este momento, dimensiones, lo cual, de acuerdo con Fandiño y Reyes (2012), hacen muy difícil que se presente una mirada integral del desarrollo infantil; esto hace que el trabajo en esta etapa se dificulte, porque, de acuerdo con las concepciones de quienes forman a los niños, y de quienes escriben sobre el desarrollo en esas etapas, hay dimensiones que se quedan sin desarrollar, o son poco trabajadas.

En las políticas educativas de Colombia, la propuesta que se hace para la educación inicial, retoma el concepto de dimensiones, con el fin de presentarlas y atenderlas todas: personal social, comunicativa, corporal, estética y cognitiva. Sin embargo, éstas dimensiones no pueden convertirse en áreas de trabajo pedagógico, porque no lo son; por lo anterior, la propuesta que se

²⁶ “Periodo del ciclo vital de los seres humanos que se extiende desde la gestación hasta los seis años. Se trata de un tiempo crucial en cuanto a maduración y desarrollo, enmarcado por cambios trascendentales en la vida física, emocional social y cognitiva, que afectan y determinan, en gran parte, las posibilidades de aprendizaje y desarrollo durante el resto de la vida” (Fandiño y Reyes, 2012, p. 27).



hace, reconoce el valor de las dimensiones en el desarrollo, pero se orienta a través de lo que se ha denominado los Pilares de la Educación Inicial²⁷: juego, literatura, arte, exploración del medio.

De lo anterior, Fandiño y Reyes (2012) afirman que los niños deben ir a los Centros de Desarrollo Infantil (CDI)²⁸ a “jugar, a acercarse y expresarse a través del arte, a disfrutar la literatura infantil, a explorar el medio de manera más organizada, actividades en las que, se insiste, son en sí mismas potenciadoras del desarrollo” (p. 36).

Es importante resaltar que dentro de las dimensiones que se proponen en las políticas educativas para primera infancia se encuentran la comunicativa y la cognitiva, que son específicamente por las que se ha preguntado esta investigación, pero en el contexto de la educación en casa. Para dar aún más claridad, al interés de realizar esta investigación, en ese contexto específico, a continuación se traerán las comprensiones que de ambas dimensiones se hace en la Educación Inicial en Colombia

Dimensión Comunicativa

Desde el comienzo de la vida se da una incesante conversación entre lenguaje, pensamiento y desarrollo emocional. El lenguaje forma la estructura cognitiva y emocional de los niños y niñas, pero también los avances cognitivos y emocionales transforman su lenguaje. Esto quiere decir que la psiquis del bebé se nutre de lenguaje y, a la vez, el lenguaje va nutriendo su psiquis, mediante un movimiento permanente en el cual los adultos juegan un papel fundamental.

²⁷ Se han definido como las actividades propias de la infancia, las actividades con las que el niño y la niña se relacionan con el mundo y con los adultos y las actividades con las que los adultos se relacionan con ellos y ellas durante la primera infancia. (Fandiño y Reyes, 2012, p. 35)

²⁸ El CDI es un espacio, físico pero también pedagógico y social, en el que se ofrece Educación Inicial desde una propuesta intencionada orientada a garantizar la atención integral y potenciar el desarrollo de los niños y las niñas durante la primera infancia, como partes indisolubles del trabajo pedagógico, mediante unas condiciones espaciales, temporales, pedagógicas y humanas. (Fandiño y Reyes, 2012, p. 31)



Facultad de Educación

Está demostrado que el lenguaje modifica la arquitectura cerebral y determina gran parte de las posibilidades de comunicación, desarrollo y aprendizaje, mucho antes de la aparición de las primeras palabras. (Fandiño y Reyes, 2012, p. 37).

Dimensión Cognitiva

El desarrollo cognitivo permite comprender los procesos y elementos que intervienen en la estructuración del pensamiento y las formas a través de las cuales construyen conocimiento los seres humanos. Este desarrollo está relacionado con la capacidad de percibir la realidad, actuar sobre ésta, representarla, así como con la capacidad de resolver problemas, de crear y recrear formas de ser, hacer y estar en el mundo (Brunner 1979, en Zabalza, 2008), lo cual se encuentra estrechamente relacionado con las condiciones ofrecidas por el ambiente, las experiencias vividas, las relaciones interpersonales, entre otros aspectos.

(...) el desarrollo cognitivo depende de la interacción, del encuentro del niño y la niña con personas, objetos, sucesos, actividades e ideas. Es inminentemente un proceso social en el que se descubre cómo funciona el mundo, los objetos, las relaciones sociales y hasta el propio cuerpo y donde de manera continua los conocimientos existentes sirven de plataforma para explorar nuevas cosas. (Fandiño y Reyes, 2012, p. 55).

Las anteriores citas, justifican la importancia de prestar atención a estos desarrollos; y lo expuesto en este apartado, justifica la importancia de poner la mirada en esos procesos formativos que realizan los padres que educan en casa a sus hijos, entre los cero y seis años, con el fin de comprender la manera cómo ellos los potencian.

Del mismo modo, y como se expuso en la Construcción del Problema de Investigación, uno de los pilares sobre los cuales se fundamenta el trabajo pedagógico en esta etapa, es la Literatura.

Considerar la literatura como un pilar de la educación inicial implica reconocer que jugar con las palabras es una de las actividades rectoras de la infancia, puesto que los bebés, los niños y las niñas no solo son especialmente sensibles a sus sonoridades y a sus múltiples sentidos, sino que necesitan ser nutridos, envueltos, arrullados y descifrados con palabras y símbolos portadores de emoción y afecto. (Fandiño y Reyes, 2012, p. 77).



Lo anterior, da sustento al deseo de investigar cuál es el lugar de la literatura infantil en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje, en los niños que son educados en casa, por sus padres.

En este pilar se da respuesta a la pregunta ¿Qué significa ofrecer literatura en la educación inicial? Se exponen tres significados; el primero, hace referencia al acervo literario, del que se debe disponer, para que los niños puedan tener un contacto diario, cercano y directo con los libros. Ese acervo literario, debe incluir diversos géneros: poesía, narrativa oral y escrita, libros de imágenes, libros informativos, de temas de interés, etc. En este primer significado que se le da a la literatura, ésta se comprende en un sentido amplio, que no se limita a los libros, sino que hace un recorrido, por canciones, arrullos, rondas, juegos de movimiento y de palabras, leyendas, cuentos, los cuales ofrecen, como ya se ha subrayado, maneras plurisignificativas de comprender el mundo y de asir la realidad.

El segundo, fortalece la relación estrecha que existe entre literatura y música, no sólo aquella que ha sido grabada, sino también la que hace parte de la cultura y que está en la memoria colectiva de los abuelos, de las madres, de los padres, de los maestros, etc., y con la cual muchos de los niños han sido curados “Sana que sana...”, o han invitado al “Sol solecito...” para que los caliente un poquito, en días fríos o para “Que llueva, que llueva...” en días soleados. En ese orden de ideas, “(...) la literatura requiere que los adultos tomen conciencia de sus posibilidades para cantar, jugar, narrar y compartir sus historias y enriquecer permanentemente el acervo cultural con la memoria viva que se transmite de voz a voz” (Fandiño y Reyes, 2012, p. 78).

El tercero, enfatiza que la literatura significa disponibilidad. Es decir, que los niños deben poder acceder a los libros; para que esto suceda, los libros deben estar disponibles y al alcance de los pequeños, para que de esta manera hagan parte de su vida, de su cotidianidad. Es por ello, que líneas atrás de la mano de Arroyave (2014), se sustentaba que la literatura no puede limitarse a una hora o a un único momento; ésta debe ser una presencia, que acompaña todo el tiempo. Tal disponibilidad, permite que los niños, en el momento que lo deseen, que sientan la necesidad de



coger un libro, hojearlo, compartirlo, lo puedan hacer, sin restricciones, sin limitantes. Lograr que eso suceda, es darles autonomía para elegir sus libros favoritos y potenciar su desarrollo,

Respetar las elecciones infantiles, otorgarles importancia y hablar espontáneamente sobre los libros, sin obligarlos a contestar preguntas sobre su contenido, es una fuente de conocimiento acerca de quiénes son y nos permite mantener esas conversaciones profundas sobre la vida que tanto necesitamos, para conocernos y conocer a los demás, para nombrar las propias emociones, imaginar con empatía y sensibilidad las de los otros, pensar críticamente y conectarnos con nuestra común humanidad. (Fandiño y Reyes, 2012, p. 78).

Para que esa autonomía se fortalezca en los niños, el papel del adulto que acompaña, es de vital importancia, pues es él quien facilitará y promoverá ese encuentro de los pequeños con los libros (con o sin imágenes). Son los adultos, quienes a través de su voz hacen que la literatura cobre sentido,

Durante la primera infancia, los niños y las niñas no leen en el sentido convencional de la palabra, sino que son leídos por y con los adultos. Las mágicas palabras del “érase una vez” o del “arrurú mi niño”, pronunciadas por un adulto desencadenan una profunda experiencia emocional e interpretativa. Para los niños y las niñas, con tan pocos años de experiencia de la vida, la literatura les revela lo que sintieron e hicieron otros y les permite “leerse” en la experiencia acumulada y compartida por la especie humana. (Fandiño y Reyes, 2012, p. 79).

Sin duda, la literatura, de la mano de un adulto comprometido, amoroso, desencadena en los niños, múltiples posibilidades de ver el mundo. Los acerca a realidades lejanas y cercanas; los llena de palabras, de significados, que movilizan su pensamiento, su lenguaje; les permite afianzar sus relaciones con los otros, con su contexto, además de posibilitarles un encuentro consigo mismos, que los lleve a la comprensión de que son sujetos pensantes, con capacidades infinitas para aprender, conocer, sentir y vivir.



11. Desarrollo Del Pensamiento Y Del Leguaje En La Primera Infancia

Para este estudio, se tomará como autor J.S. Bruner, y sus postulados sobre el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en los niños.

Bruner plantea que cuando el niño está aprendiendo a comunicarse, no sólo está aprendiendo el lenguaje, sino que también está aprendiendo a utilizarlo como un instrumento del pensamiento y de la acción de un modo combinatorio, pero para lograr hablar sobre la realidad, sobre el mundo de esta manera, requiere haber jugado con el mundo y con las palabras de un modo flexible, “(...) no es tanto la instrucción, ni en el lenguaje ni en el pensamiento, lo que permite al niño desarrollar sus poderosas capacidades combinatorias, sino la honesta oportunidad de poder jugar con el lenguaje y con su propio pensamiento” (Bruner, 2007, p. 216). Por lo anterior, es importante para esta investigación, hablar sobre el desarrollo del pensamiento y del lenguaje, para encontrar de la mano de Bruner, las maneras en que la literatura infantil, teniendo la presencia de un adulto como interlocutor, permitirá potenciar estos desarrollos, porque ella les ofrecerá a los niños múltiples oportunidades de jugar con su lenguaje y su pensamiento.

11.1. Desarrollo del Pensamiento

Para Bruner (2007) el pensamiento está relacionado directamente con la percepción en los niños, “La percepción es un acto de categorización” (p. 14). Categorizan a partir de las formas, de los colores, de tamaños, entre otras, para identificar la realidad.

Bruner (2007), partiendo del concepto de *conservación* planteado por Piaget, analiza la influencia de la percepción, del lenguaje, del medio cultural, entre otras variantes, en el desarrollo cognitivo de los niños y concluye que éstas son determinantes porque facilitan “la posibilidad de aprender/enseñar, en la que siguen jugando un papel decisivo y de interacción constante la percepción y el lenguaje” (p. 15).



A partir de esa conclusión, Bruner (2007) elabora su teoría de la representación. “La representación o un sistema de representación, es un conjunto de reglas mediante las cuales se puede conservar aquello experimentado en diferentes acontecimientos” (p. 122). De este modo, los niños construyen su mundo y su manera de interpretarlo conforme crecen, en Bruner esta construcción de mundo se reconoce como los sistemas de procesar la información, es decir, las maneras en cómo los niños simbolizan e incrementan los modelos de la realidad, para este caso los relacionados con la acción, las imágenes mentales y el lenguaje. El autor, a partir de estos sistemas separa tres “códigos de representación en el niño así; Enactiva: Proporcionada por una determinada acción habitual. Icónica: mediante una imagen. Simbólica: mediante un esquema abstracto, que puede ser el lenguaje o cualquier otro sistema simbólico estructurado” (Bruner, 2007, p. 15).

El pensamiento infantil, de acuerdo con Bruner, supone un dominio progresivo de estas formas de representación: la primera, guarda relación con respuestas motoras apropiadas; están evidenciadas, por ejemplo, en los bebés. Cuando el bebé está aprendiendo a caminar, y escucha la voz de mamá que lo llama, intenta dar esos pasos que lo acerquen a ella, de seguro no es fácil, antes de lograrlo caerá varias veces, pero su deseo de alcanzar a mamá y de poder continuar experimentando el mundo, harán que lo vuelva a intentar, hasta lograrlo; después el recorrido se hará más fácil, porque ha empezado a ser parte de su cotidianidad, de su inteligencia corporal kinestésica dado que el bebé caminador puso en juego su capacidad de unir el cuerpo y la mente para lograr su desempeño físico (caminar). (Moreira, s.f.).

Luego, intentará correr y nuevamente se comenzará ese proceso hasta lograrlo y así sucesivamente con muchas otras acciones que pretenderán repasar seguidamente porque representa para el bebé y la madre un triunfo. En la segunda, reúne los hechos de ‘aquellos’ sucesos perceptivos con atributos similares que corresponden con el mundo referencial del niño, por ejemplo: el niño ve en un libro imágenes en las que aparecen, mamá, papá, un hijo, una mascota, ante las cuales se ve identificado y por ello aparecen expresiones como: ‘mi mamá’, ‘mi papá’, ‘el



gato' 'mamá mía'; así mismo cuando ve imágenes sobre objetos que hacen parte de su realidad cercana, comenzará a nombrarlos y a buscar sus semejantes, los señalará y comenzará a nombrarlos, esta asociación mental con la realidad, edifica la imagen entre la representación y la realidad. Y la tercera centrada en objetos y sucesos mediante representaciones de orden formal o simbólico; ejemplo de este código sería el lenguaje con sus múltiples maneras de permitir significar la realidad.

Así, el pensamiento infantil va pasando por estos códigos (etapas) de forma progresiva, que van permitiendo al niño relacionarse con el mundo; si bien, como afirma Bruner hay un componente innato que permite el desarrollo del pensamiento infantil, también es claro en asegurar que no se puede quedar sólo allí, se debe trascender y por tanto se debe en cada uno de estos sistemas de representación, descritos líneas atrás, ofrecerles a los niños herramientas, estrategias, muchas otras posibilidades para potenciar su desarrollo. Por ello, insiste en la importancia de “la *instrucción*, de la forma en la que el maestro presenta al niño aquello que debe aprender, y del *aprendizaje* como proceso que pueda acelerar ese mismo desarrollo cognitivo” (Bruner, 2007, p. 13). Es aquí donde se hace relevante establecer una relación con los niños, incluso desde el vientre materno, en la cual se les permita vivir la experiencia del mundo a través de canciones, de narraciones, de literatura, de mitos, de creencias, de afecto, en la cual ellos sean reconocidos desde el inicio de sus vidas, permitiéndoles así constituirse como seres pensantes y emerger como sujetos.

11.2. Desarrollo del Lenguaje

En sus estudios sobre el lenguaje, Bruner explica cómo el niño de forma rápida y carente de esfuerzo, va adquiriendo el lenguaje, y sostiene que esta adquisición se logra, no sólo por una disposición del sistema nervioso, sino por las interacciones sociales que se dan entre el niño y su madre y otros adultos (Bruner, 2007, p. 173).

En dichas interacciones el niño aprende a utilizar el lenguaje mucho antes de empezar a hablar y lo hace en su relación cotidiana con el mundo; aprende así a llamar la atención de su madre, de su padre, o del adulto que está junto a él; aprende a solicitar la ayuda que requiere, de acuerdo a



sus necesidades; esto, a medida que el niño va creciendo, le permitirá ir descubriendo el código lingüístico, con el cual podrá comunicarse más adelante. En estas interacciones el papel del adulto es fundamental, para potenciar el desarrollo del lenguaje en el infante. Bruner, expone que el adulto, a diferencia del niño, dispone de una gran cantidad de formas para expresarse, y de allí la importancia de que ese adulto reconozca al niño como un sujeto capaz de expresarse y lo considere como un interlocutor, porque de lo contrario, el adulto limitará su desarrollo del lenguaje.

En esa línea, cuando el niño tiene cerca un adulto que desde el principio de su vida lo reconoce como un ser pensante, capaz de comunicarse, un adulto que le permite al niño expresarse, que no lo limita a sus deseos, a sus órdenes, será un niño que emergerá como sujeto y que irá construyendo su propia voz, su propia realidad del mundo. “Es esta práctica habitual de los adultos con los niños pequeños la que constituye la matriz en la que el pequeño podrá llegar a desarrollar su capacidad de comunicación significativa” (Bruner, 2007, p. 26).

Esas interacciones, esas prácticas habituales de los adultos con los niños, desde el principio de la vida, permiten que el niño vaya consolidando su pauta de crianza (su herencia) dadas sus acciones; ellas se fundamentan y se constituyen como soporte del lenguaje inicial, lo que Bruner (2007) denomina como hipótesis crítica:

El uso inicial del lenguaje probablemente se basa y está estrechamente relacionado con la acción. La estructura inicial del lenguaje y, ciertamente, la estructura universal de su sintaxis, son extensiones de la estructura de la acción. (...) Por lo que se observa en el niño, el desarrollo inicial del lenguaje sigue al desarrollo de sus capacidades en la acción y el pensamiento, y no lo dirige. En el primer lenguaje, una distinción sólo aparece cuando ya ha sido dominada en la acción; y cuando lo hace por primera vez es mediante paráfrasis de palabras o frases previamente aprendidas. (p. 65).

Ejemplo de lo anterior, son los bebés que relacionan y asocian imágenes que representan acciones sencillas; imágenes en las cuales identifican hechos propios de su cotidianidad, lo cual los lleva al señalamiento, lo que denota un reconocimiento por parte de ellos, de esa situación que



allí se dibuja; a medida que el niño avanza en su desarrollo del lenguaje ese señalamiento se ve acompañado con expresiones, lenguaje oral, con las que empieza a nombrar los objetos y seres significativos que identifica en las imágenes.

A medida que las capacidades cognitivas del bebé, se van desarrollando, se da en el desarrollo del lenguaje una búsqueda continua de nuevas formas de representar la realidad. Por lo cual, Bruner plantea, que cuando el niño comienza a hablar, el lenguaje es un subproducto de la dominación de habilidades y de la discriminación perceptiva. Estas habilidades sensibilizan al niño y le permiten el desarrollo lingüístico. El habla se consolida, entonces, como el medio más importante por medio del cual se efectúa la cooperación humana, para alcanzar objetivos comunes y recíprocos.

Como se exponía líneas atrás, Bruner (2007) señala que en el primer uso el lenguaje está íntimamente relacionado con la acción, pero a medida que se va dando el desarrollo y proceso de adquisición del mismo, esta relación ya no se da tan estrechamente.

En el desarrollo ulterior, el lenguaje tiende a alejarse paulatinamente de su función como accesorio de la acción o como marcador, para representar la experiencia inmediata. “Un sustantivo no denota simplemente un objeto sino todas las acciones con las que se relaciona en la experiencia del niño”, en poco tiempo el lenguaje humano se va haciendo cada vez más libre del contexto de la acción. (p. 66).

A medida que se van reconociendo los objetos que hay en el entorno, o las acciones cotidianas y se comienza a nombrarlas, el niño siente placer; así por ejemplo cuando pronuncia ‘avión’ porque lo ve en el aire o lo escucha, ‘manzana’ porque la ve en el plato, entre muchas otras, lo hace y usa esas palabras porque se dan en un contexto de acción. Luego, en el desarrollo del lenguaje se alcanza una progresiva liberación entre habla y acción, que va mostrando la evolución en el lenguaje,

El desarrollo del lenguaje humano no sólo avanza hacia su liberación del contexto y de la acción que lo acompaña, también libera la atención del hablante de su entorno inmediato,



Facultad de Educación

dirigiéndola hacia lo que se dice más que a lo que se hace o se ve. A lo largo del proceso, el lenguaje se convierte en un poderoso instrumento para dirigir selectivamente la atención hacia los aspectos del entorno que están representados en él. (Bruner, 2007, p. 67)

De acuerdo con lo propuesto por Bruner, y lo expuesto en este capítulo, son las interacciones tempranas entre el bebé y un adulto, las que permiten potenciar el desarrollo del lenguaje. A esa relación formal, Bruner (2007) la denominó *formato*.

El formato es un microcosmos, definido por reglas, en el que el adulto y el niño *hacen* cosas el uno para el otro entre sí. En su sentido más general, es el instrumento de una interacción humana regulada. Los formatos, al regular la interacción comunicativa antes de que comience el habla léxico-gramatical entre el niño y la persona encargada de su cuidado, constituyen unos instrumentos fundamentales en el paso de la comunicación al lenguaje. (p. 179).

La literatura infantil, para esta investigación, emerge como ese formato, que permitirá potenciar el desarrollo del lenguaje en los niños, en donde el adulto, papá/mamá, ayudará al niño sirviéndole como modelo, como organizador y monitor de ese formato, hasta que el niño pueda asumir sus responsabilidades por sí mismo.

12. La Literatura Resignifica La Vida De Los Niños

La literatura para esta investigación, se entiende como el arte que valiéndose de las palabras permite a los seres humanos explorar otros significados, trascendiendo el uso convencional de la lengua, y expresar sus emociones a través de símbolos. De esta manera, la literatura permite a las personas romper con la lógica convencional de la vida, para construir, apelando a su sensibilidad, sus propias interpretaciones.



12.1. Yolanda Reyes, leer como desciframiento vital

En este sentido, si se comprende como lo expone Yolanda Reyes (2014), que los niños en la primera infancia se expresan con múltiples lenguajes, se empieza a dilucidar la importancia de la literatura en el desarrollo de éstos, ya que el libro propicia diálogos creativos entre imágenes, ideas y palabras y esa experiencia literaria nutre la vida de los niños, nutre su lenguaje y moviliza su pensamiento.

La claridad sobre qué es la literatura de la primera infancia, nos la da Yolanda Reyes (2014) al afirmar que es aquella que

(...) abarca los libros publicados, pero también todas aquellas creaciones en las que se manifiesta el arte jugar y representar la experiencia a través de la lengua: no se restringe exclusivamente a la lengua escrita, pues involucra todas las construcciones de lenguajes – oral, escrito, pictórico– que se plasman, unas veces en los libros y otras veces en la tradición oral. (p. 14).

Así que cantarles a los niños, narrarles historias, ver imágenes, jugar con las palabras y leerles, son diferentes maneras de estructurar el lenguaje, desarrollar el pensamiento y permitirles construir su propia identidad.

La literatura, a diferencia del uso cotidiano de la lengua en la que el niño escucha y empieza a comprender frases como “ponte los zapatos”, “a dormir”, “siéntate”, “a comer”, etcétera, ofrece a los niños una lengua distinta, esa que les permite vivenciar otras experiencias, imaginar otros mundos que no existen, que aún no conocen, conocer nuevas palabras, nuevas relaciones que descubren en un cuento, en una canción, en una adivinanza, en un poema.

(...) cuando se cuentan o se leen cuentos, cuando se escucha una leyenda de tradición oral de la región, contada por la voz del mayor de la tribu, o cuando se canta o se comparten



Facultad de Educación

rimas y juegos de palabras en la lengua o las lenguas que se hablan en cada lugar se les permite, a las niñas y los niños, tomar contacto con las posibilidades literarias que ofrece la lengua para dar sentido e ilación a la experiencia. (Reyes, 2014, p. 15).

Los niños que crecen en un ambiente en el que sólo tienen acceso al lenguaje de la cotidianidad, son niños privados de la experiencia de construir su propia voz, son niños a quienes se silencia y no se les respeta sus particularidades. Muy diferentes de ellos, son los niños que, desde el inicio de sus vidas, incluso desde el vientre, están inmersos en distintas narraciones, están rodeados de otras voces que les cuentan historias, que les cantan y que por tanto les dan la posibilidad de expresarse con múltiples lenguajes y por antonomasia propician el desarrollo del pensamiento y del lenguaje.

Si las personas que están cerca de los más pequeños constatan cotidianamente que jugar con las palabras –descomponerlas, cantarlas, pronunciarlas, repetirlas, explorarlas, garabatearlas, balbucearlas, reinventarlas– es su manera natural de apropiarse de la lengua, se puede deducir que las niñas y los niños necesitan ser nutridos, arrullados y descifrados con palabras y símbolos portadores de emoción y afecto y que, a la vez necesitan hacer suyas las palabras y las posibilidades de invención y de imaginación que estas confieren. (Reyes, 2014, p. 16).

Los primeros años de vida en el ser humano son determinantes para su desarrollo, tanto de su pensamiento y de su lenguaje y la literatura infantil se convierte en un pilar decisivo para lograrlo. En la cita anterior la autora muestra la importancia de los adultos como propiciadores de encuentros enriquecidos con literatura, que les permita a los niños explorar otras maneras de ver la vida, de construir y apropiarse del mundo, por la posibilidad que ésta les brinda de jugar con las palabras. Ese encuentro maravilloso entre un libro y un niño, necesita indispensablemente de un adulto; un adulto comprometido con la experiencia literaria de ese bebé, de ese niño; un adulto que entiende que a través de la literatura el infante puede ser descifrado y que él mismo aprende a descifrar lo que hay a su alrededor; un adulto que a través de su voz, de sus tonalidades, de sus expresiones, de sus gestos, le permite al niño oír, sentir, y a partir de esa experiencia le posibilita pensar y enriquecer su lenguaje.



Facultad de Educación

Es importante en este punto, hacer énfasis que la literatura, en este sentido amplio en el que se ha venido hablando, no puede limitarse, como se dijo al inicio de este proyecto, a una hora del cuento o a buscar moralejas para enseñar a los niños a comportarse, así como tampoco se debe reducir a enseñar letras descontextualizadas o alfabetizar prematuramente. Yolanda Reyes (2014), afirma que la literatura implica una familiarización con la cultura oral y escrita, generando conexiones entre la lectura y la vida, fundamentales para el desarrollo del niño, por tanto, “*leer*, en la educación inicial, se entiende en el sentido amplio de desciframiento vital, de posibilidades interpretativas y de exploración de mundos simbólicos” (p. 24).

Para favorecer esa exploración, se debe conocer y atender a los procesos de lectura que tienen lugar en la primera infancia. En este sentido, la autora propone dos: el primero que empieza con el nacimiento, o incluso desde el vientre materno, toma los primeros años de ingreso al lenguaje, en los cuales el niño todavía no ‘lee’ solo; es una etapa en la que el niño es leído por otros, especialmente por su familia. El segundo, se da con el ingreso a la escolaridad²⁹ y abarca el proceso inicial de alfabetización, en donde el niño ya no sólo es leído por otros, sino que empieza a leer con otros.

Tener presentes estos procesos de lectura en los niños, permite a los adultos tener claridad en cuanto a qué tipo de literatura ofrecerles, sin querer esto decir que estos procesos se reducen a etapas estrictamente sujetas a criterios de edad cronológica o a libros que solo sirven para una edad, porque es posible que un niño de cuatro años se interese por un libro para bebés porque alguna imagen llamó su atención.

²⁹ Es importante recordar que esta investigación se desarrolla en el contexto de la educación en casa, y que por tanto ese segundo proceso que se da con el ingreso a la escuela, en los niños educados en casa continúa en el entorno familiar y que por ello es importante poner la mirada allí, para ver cómo los padres potencian el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en sus niños.



12.2. Aidan Chambers, la *literatura* es un derecho de nacimiento

Por lo anterior, la literatura, de la mano de un adulto, debe ser una presencia activa, en la primera infancia. Aidan Chambers (2008) sustenta,

El lenguaje es una condición del ser humano; la literatura es un derecho de nacimiento. El ejercicio de este derecho implica que cada niño nazca en un ambiente en donde sea posible, esté a su disposición y sea un regalo deseado. (p. 26).

Para este autor, en consonancia con los anteriores, leer va mucho más allá de descifrar palabras; la lectura comprende una serie de actividades, de las cuales leer es sólo una y he allí la riqueza de la literatura. Cuando los niños en casa, desde el vientre materno, han tenido una experiencia íntima con la literatura, en ellos va creciendo también un amor por los libros, descubren el placer de la lectura porque con ella encuentran nuevas maneras de significar al descubrir “patrones de sucesos, personajes, ideas, imágenes y lenguajes intercalados en el texto” (Chambers, 2007, p. 19). Esos encuentros le permiten al niño familiarizarse con el libro, con la imagen, con los textos cortos y con el tiempo que empiezan a dedicar a la lectura.

Una vez que han disfrutado de la experiencia varias veces, gradualmente van aprendiendo cuánto tiempo y esfuerzo deben invertir para poder recibir a cambio el placer que hace que leer valga la pena (...) este proceso de construcción de experiencias placenteras y de extender el tiempo de concentración depende de una práctica regular con los libros, que compensa el esfuerzo. Dar tiempo a la lectura y ayudar a quienes aprenden a leer a poner atención en los libros valiosos por periodos de tiempos cada vez más largos es una parte importante del trabajo de facilitación del adulto. (Chambers, 2007, p. 19).

Al procurarles a los niños esos tiempos de experiencia con los libros, se les está permitiendo crear imágenes con las cuales puedan pensar; la literatura explora, recrea y busca significados, que permiten ir viendo y apropiando la vida misma.



Chambers (2008) exalta el valor de la literatura en los niños, y le da un papel primordial porque “Los niños deben hacer que la narrativa funcione para todo” (p. 18). Para este autor hay una gran diferencia en cómo se expresan los adultos y cómo lo hacen los niños. Mientras que los adultos se expresan por medio de discursos especializados, generalizaciones y teorías, los niños lo hacen por medio de relatos, sean estos, reales o inventados, y apropian lo que otros les dicen, de la misma manera.

Como ya se ha subrayado anteriormente, para esta investigación la literatura es un pilar fundamental y decisivo, para la primera infancia que potencia el desarrollo del pensamiento y del lenguaje, y lo hace porque favorece la expresión de las ideas, y permite que el niño vaya formando su propio criterio. Así mismo, la lectura promueve la capacidad comunicativa, tanto verbal como no verbal, con la cual los pequeños adquieren herramientas que les permiten pasar de un lenguaje solamente utilitario o instrumental hacia un lenguaje interpretativo, expresivo y simbólico que permite la construcción de sentido.

Los postulados teóricos expuestos hasta aquí, dan claridad al objetivo de analizar el lugar de la literatura, en el desarrollo de los niños, de cero a seis años, educados en casa. Como se ha visto, es de vital importancia que ésta haga presencia en su educación, y es allí donde emerge la intención por saber y conocer cómo es esa presencia de la literatura en el homeschooling, interés de saber si estos niños ejercen su derecho a la misma.

Finalmente, es importante aclarar que este acercamiento a la literatura, no se plantea en el sentido de promoción de lectura ni tampoco buscando que los niños se conviertan en buenos lectores o devoradores de libros; la literatura en la primera infancia se plantea como posibilidad para que los niños potencien su desarrollo, para que encuentren múltiples sentidos, para que descubran otros mundos posibles y para que con ella pongan en movimiento su actividad psíquica.



13. La Educación Por Fuera De La Escuela

Pensar la educación por fuera de la escuela, es una realidad que hace algunos años viene tomando más fuerza. Como se ha documentado, en apartados anteriores, educar a los hijos en casa, por fuera de la escuela ‘regular’, es una apuesta que hacen algunas familias, y que hacen que ésta sea cada vez más visible y posible.

Colombia, tiene en su historia, un pensador e intelectual, quien desde su propia experiencia planteó la posibilidad de educarse por fuera de un sistema educativo; Estanislao Zuleta, formuló fuertes críticas a la educación y puntualmente a la escuela y es por ello, un referente para hablar sobre la educación por fuera de ésta.

Sus postulados parten de una pregunta fundamental ¿Por qué la escuela no enseña a pensar? Y afirma que “la educación, tal como ella existe en la actualidad, reprime el pensamiento, transmite datos, conocimientos, saberes y resultados de procesos que otros pensaron, pero no enseña ni permite pensar” (Zuleta, 2010, p. 11). A razón de lo cual lo que se enseña en la escuela, la mayoría de veces, no tiene relación con el pensamiento del estudiante, ni con sus intereses y mucho menos con su proyecto de vida. Esta situación de acuerdo con Zuleta (2010) ha hecho que los niños estén cansados de un sistema educativo que los reprime, buscando hacer de ellos hombres competitivos y eficientes; tal aseveración era sustentada por Zuleta en la siguiente afirmación de Freud “el niño es un investigador; si lo reprimen y lo ponen a repetir y a aprender cosas que no le interesan y que él no puede investigar a eso no se puede llamar educar” (p.12)

Con lo anterior, Zuleta (2010), llega a una conclusión fundamental sobre la educación; y es que, el gran problema de ésta es que responde cada vez más a modelos industriales y por ello ofrece cada vez más información en el mínimo de tiempo y con menos esfuerzo, llegando a concluir que la “educación y los maestros nos hicieron un mal favor: nos ahorraron la angustia de pensar” (p. 13).



Para contrarestar lo anterior Zuleta (2010) expone que la educación debe ser una educación con filosofía, entendiendo por filosofía la “posibilidad de pensar las cosas, de hacer preguntas, de ver contradicciones (...) en un sentido muy amplio, en el sentido griego de amor por la sabiduría” (p. 15). De ese modo, para Zuleta (2010) la educación debería ser racionalista y basarse en las tres exigencias expuestas por Kant: 1. Pensar por sí mismo; 2. Ser capaz de ponerse en el punto de vista del otro; 3. Llevar las verdades, ya conquistadas, hasta sus últimas consecuencias (p. 16)³⁰.

Sólo de esa manera se llegaría a una educación humanista que “(...) permita y fomente el desarrollo de la persona, es decir, que las posibilidades de desarrollo del individuo no estén determinadas por el mercado” (Zuleta, 2010, p. 23). En suma, sería una educación que le apostaría a formar seres humanos capaces de luchar por una sociedad en la que vivir y estudiar sean primordiales y valgan la pena (Zuleta, 2010).

Sus pensamientos sobre la educación y la escuela, hicieron que desde muy temprano comprendiera que el no serviría para ser un ‘buen estudiante’; es decir, un estudiante que no preguntara, que no cuestionara y que por tanto aceptara, sin problemas, la intimidación que ejercían los maestros, sobre los alumnos, en cuanto al conocimiento. Por ello, abandonó el bachillerato, y por cuenta propia, decidió aprender aquello que le interesaba y que lo cuestionaba en lo más profundo de su ser. Así lo cuenta en *El hombre y el fenómeno Zuleta*,

Yo escapé al bachillerato. Me parece que fue una cosa buena, porque en el bachillerato no solamente se enseña mal y se pierde mucho tiempo, sino que muy frecuentemente el

³⁰ “Una educación filosófica podríamos calificarla como una educación racionalista. Los criterios mínimos del racionalismo los ofrece Kant, probablemente el maestro del racionalismo moderno. Son tres las exigencias racionales, según Kant. La primera, pensar por sí mismo, es decir, la exigencia de renunciar a una mentalidad pasiva que recibe sus verdades o simplemente las acepta de alguna autoridad; de alguna tradición, de algún prejuicio, sin someterlas a su propia elaboración; la segunda, ser capaz de ponerse en el punto de vista del otro, es decir, mantener por una parte el propio punto de vista pero ser capaz, por otra parte, de entrar en diálogo con los otros puntos de vista, en la perspectiva de llevar cada uno hasta sus últimas consecuencias, para ver en qué medida son coherentes consigo mismos; y la tercera, es llevar las verdades, ya conquistadas, hasta sus últimas consecuencias, es decir, que si los resultados de nuestra investigación nos conducen a la conclusión de que estamos equivocados, lo aceptemos” (Zuleta, 2010, pp. 15 – 16)



Facultad de Educación

problema es peor. La filosofía del bachillerato no es solamente una cosa mal enseñada, sino que muchas veces se produce una vacuna contra la filosofía y contra la literatura. El individuo termina de presentar esos exámenes, saca ese cartón y no quiere saber nada más de eso. Ahora bien, yo no creo que haya nadie que no sea un autodidacta. ¿Cómo te imaginas entonces que se produce la cultura? Acaso Freud, Marx o cualquier otro, así sea solo un buen divulgador de la cultura, pudieron llegar a ser lo que fueron sino confrontándose con los grandes pensadores y sobretodo consigo mismos, sin necesidad de pasar por una clase y presentar exámenes? (Grueso, 2008, pp. 11-12).

Esta importante decisión de Zuleta, abre las posibilidades de pensar que la educación sin escuela es posible. Estar convencido de que la escuela no respondía a la formación de seres humanos capaces de pensar por sí mismos lo llevó, más adelante, a consolidar su pensamiento tomando una decisión mayor, educar a sus hijos en el seno de su hogar. Para ello, emprendió en 1964, junto con algunos amigos con quienes compartía sus pensamientos, la fundación de la antiescuela *Las Golondrinas*, en la ciudad de Cali, la cual falló, según Zuleta porque no hubo proyectos políticos que los apoyaran, dándoles la posibilidad a los autodidactas o personas sin título, de tener condiciones laborales iguales a las de las demás personas, con título. (Grueso, 2008, p. 80).

Tras el fracaso de *Las Golondrinas*, fundaron *La contraescuela Franz Kafka*; la propuesta era una enseñanza práctica, que unificara, en un solo proceso formativo, la enseñanza formal; en ésta los chicos aprenderían música, teatro, cocina... Vallejo (2006), reseña la experiencia, que dio inicio con nueve muchachos

Los padres comprometidos con la idea habían alquilado una casa de campo sobre la carretera al mar; consiguieron que dos jóvenes, Fernando Mejía y Carlos Aristizábal, asumieran la tarea tutorial de un internado (...) Los muchachos debían responder por la cocina en turnos de a tres (...) De cali iban maestros de teatro, de pintura, etc. Tenían salidas los fines de semana. (p. 182).

Esta contraescuela duró un año; otro intento más cerca a la ciudad, también fracasó. Aún así, Zuleta y su grupo de amigos, continuaban con sus ideas de contrarestar el tipo de educación que



Facultad de Educación

se imponía en las escuelas, convencidos de que había otras maneras de poder formar a sus hijos, dándoles la oportunidad de alejarse de una escuela que los reprimía y los llevaba por la senda del conformismo y del capitalismo; por ello un intento más, fue el acercarse a colegios, un poco más abiertos a cambios y propuestas como las de ellos, pero tampoco funcionó. Ante estos fracasos, Vallejo (2006) afirma que Estanislao soñaba “(...) con un colectivo de gentes que compartieran la misma angustia pero que tuvieran también las agallas necesarias para encarar el desafío, para encararlo y sostenerlo. Se fue quedando solo, solo y frustrado, como en tantos otros campos de combate” (p. 184).

Estanislao Zuleta, en su vida y en su obra, deja entrever que otras formas de hacer escuela, o de formar a las personas, es posible; no es fácil y él lo vivió en carne propia, a pesar de sus múltiples intentos, de sus pensamientos y de sus propuestas, no encontró un apoyo que hiciera que esas ideas tomaran fuerza y se materializaran; allí queda una enseñanza clara, que hoy con la educación en casa en Colombia, también se vislumbra y es la necesidad de que las familias, los padres, los hijos, se empoderen de esa decisión de educar, por fuera de la escuela, y encarar el desafío, que esto propone, con argumentos, con claridades, con formación y con el convencimiento de que es la manera en que desean hacerlo.



Capítulo 3:

Tejiendo Voces, Construyendo Sentido: Hacia Una Comprensión Del Desarrollo Del Pensamiento Y Del Lenguaje, En Los Niños De Cero A Seis Años, Educados En Casa

Este capítulo busca tejer un entramado que dé sentido a la narración de lo que ha sido esta experiencia de investigación; aparecen, por tanto, las voces de las familias que abrieron las puertas de sus hogares permitiendo el poder observarlos en su cotidianidad como homeschoolers, y el que sus experiencias aparezcan como testimonio de los hallazgos y sustento de los análisis que aquí emergen.

Es importante, que el lector recuerde que el interés de esta investigación, se dirigió hacia aquellos padres que se han dedicado a educar a sus hijos, de cero a seis años, en casa, y desde allí, comprender ¿Cómo potencian el desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje? Así como analizar ¿Cuál es el lugar de la literatura infantil, como pilar fundamental y decisivo, para el fortalecimiento de estos desarrollos?

Por tanto, los hallazgos y análisis que se tejerán a continuación, estarán guiados por estas preguntas, así como por los objetivos planteados y la ruta metodológica establecida: Estudio de Caso.

14. Este Capítulo Presenta Así Su Tejido

Parte 1, Resuenan sus voces: tres casos de familias que educan en casa:

En esta primera parte, el lector, encontrará la caracterización de las tres familias, con las cuales se desarrolló esta investigación. Estas caracterizaciones darán cuenta, en primer lugar de la manera cómo viven estas familias, y de cómo la casa, en tanto espacio físico en el que habitan y en el que se pasa gran parte de tiempo, se ha ido transformando no sólo en un lugar para habitar y convivir, sino también en un espacio para aprender y en especial para posibilitar el aprendizaje, lo cual, está en concordancia con lo expuesto en los capítulos anteriores, cuando se expresó que en esta



Facultad de Educación

investigación se asume la vida escolar, de los niños de cero a seis años educados en casa, inmersa dentro del concepto de espacio social, planteado por Bourdieu (1984) “Se puede así representar el mundo social bajo la forma de un espacio (con muchas dimensiones) construido bajo la base de principios de diferenciación o de distribución”, la cual se traslada al hogar, en tanto existen espacios y momentos exclusivos para los procesos de aprendizaje – enseñanza – aprendizaje.

En segundo lugar, se expondrá la razón de tomar la decisión de educar en casa, en la cual el lector podrá encontrarse con tres razones distintas, con tres pensamientos diferentes y por tanto con motivaciones diversas, que llevaron a cada familia a encontrar en la desescolarización una respuesta a sus sentires frente a la escuela, a la educación brindada por ésta y en especial al proceso formativo de cada uno de sus hijos.

En tercer lugar, se mostrará la forma en que han asumido la misma, es decir, la metodología, el camino por el cual ha decidido transitar, cada familia, para posibilitarle a su hijo experiencias formativas. Lo anterior, ratifica lo expuesto en el capítulo uno en cuanto a la metodología de educar en casa, en el que se afirmó, a la luz de varios documentos, que no existe un método único y correcto para hacerlo, no hay una forma específica, o una guía; esto con el fin de romper con esquemas estructurados y poder así darles más libertad, a los niños, para que aprendan lo que les interesa y no lo que se les impone.

Así mismo, aparece al final de cada una de éstas, una descripción sobre el desarrollo de la investigación y las particularidades vividas con cada familia. El sentido de estas caracterizaciones, radica en mostrar que estas familias, si bien tienen en común la educación en casa, cada una la apropia de forma distinta, lo cual responde a sus propias experiencias de vida, de familia, de sus intereses, de sus creencias, de sus preocupaciones y que por tanto las lleva por caminos distintos, que se pueden observar en la manera (metodología), como asumen la educación de sus hijos.



Parte 2, Hacia una comprensión del desarrollo del pensamiento y del lenguaje, en los niños de cero a seis años, educados en casa.

En esta segunda parte, el lector encontrará, cuatro líneas de sentido, a saber: rol del adulto que acompaña, desarrollo del pensamiento, desarrollo del lenguaje y el lugar de la literatura infantil en este proceso, por medio de las cuales se buscará llegar a la comprensión sobre cómo los padres, potencian el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en sus hijos, así como el lugar de la literatura infantil en ese proceso formativo, denominado: educación en casa.

Sobre el proceso investigativo

El proceso de este estudio permitió la realización de una encuesta, la cual se difundió vía correo electrónico y a través de la red social Facebook; fue enviada a diferentes familias que educan en casa a niños entre los cero y los seis años.

Este grupo inició en el mes de agosto del año 2016 con dos familias, a las cuales se les habló en primer lugar, sobre la importancia de crear un grupo dirigido a la primera infancia; esta solicitud se hizo expresa en tanto: que las búsquedas hechas en meses anteriores sobre esta manera de educar, en la ciudad de Bogotá, no arrojó grupos que se centraran en los niños de estas edades³¹; por tanto las actividades propuestas van dirigidas a niños de edades mayores, siete años en adelante.

Este primer hallazgo da pleno sentido a esta investigación y a su deseo de poner la mirada en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en la primera infancia; hablar sobre la investigación y la proyección que se tenía frente a la misma, generó expectativa; de este modo dos familias estuvieron de acuerdo en participar, y mostraron su interés; sin embargo, una de ellas luego de

³¹ Existen en Bogotá un sinnúmero de grupos, algunos coordinados por la Red En Familia, otros por familias que se unen y generan encuentros para sus hijos, así como aquellos grupos con enfoques religiosos, entre otros.



asistir tres ocasiones a los encuentros, informó que no participaría debido a que escolarizaría a la niña y ya no regresaría a las reuniones. La otra familia³² se mantuvo hasta el final en la investigación.



Durante dos meses se hicieron las reuniones en la Biblioteca³³, cada vez se invitaban a más familias y poco a poco fueron llegando, hasta tener, en el mes de Octubre del años 2016, 7 familias, las cuales han asistido con regularidad a los encuentros. A estas familias se les contó también el propósito de los encuentros y con ellos el propósito de encontrar tres familias más para desarrollar el ejercicio de investigación esta tarea no fue sencilla; las familias se mostraron celosas y resistentes para entregar información; dos familias, estuvieron de acuerdo en participar, de ahí la razón de tomar la decisión, en el mes de diciembre de 2016, de trabajar solo con tres familias y no con cuatro como era la intención inicial. Es importante anotar aquí que en los encuentros siempre había más de tres familias de manera fluctuante y de no participación en la investigación, pero sí de los talleres.

Con las tres familias, se llevó a cabo la observación participante, la entrevista, los talleres; en el grupo de discusión estuvieron presentes 9 familias; además de la asesora. De este apartado se dará cuenta de los hallazgos que emergieron en este proceso y el análisis que de ellos se hizo.

³² La familia A.

³³ El grupo en la Biblioteca Pública Virgilio Barco, empezó sus reuniones en el mes de agosto, convocadas y dirigidas por la investigadora, con el fin de poder trabajar con estas familias en su investigación. Inicialmente, las reuniones se hicieron los días jueves, cada 15 días, éstos se hacían en la zona verde de la Biblioteca, no se contaba con un lugar específico, lo cual en algunas oportunidades generó dificultades, porque llegaban los celadores a decir que ahí no se podía hacer determinada actividad (por ejemplo, pintar). Lo anterior hizo que las actividades desarrolladas estuvieran enfocadas al juego, a asistir a la ludoteca, así como, algunas de música (igual con impasses), y rondas infantiles. El último encuentro del año 2016 fue el 15 de diciembre, en la casa de una de las familias asistentes, la mamá de esta familia, es gastronoma y propuso un taller de galletas navideñas. Hubo un receso por fin y principio de año, en el cual se gestionó, con otra mamá homeschooler, un espacio dentro de la Sala Infantil, de la biblioteca, el cual fue concedido. En el mes de febrero, del año 2017, se invitó a las familias, para contarles sobre el espacio, que había sido otorgado, y sobre el compromiso que se debía asumir para poder sostenerlo. Por lo anterior, los encuentros se empezaron a realizar cada ocho días. La investigadora habló allí, sobre la importancia de la literatura infantil en la primera infancia, para potenciar su desarrollo y ayudar a los niños en su formación como sujetos, por el aporte significativo que éstos hacen, ya que permiten hacer múltiples conexiones que movilizan el pensamiento de los pequeños y despiertan su deseo de conocer su mundo; por lo anterior, se les explicó a las mamás asistentes, que los talleres tendrían como base fundamental la literatura infantil. Los primeros talleres, fueron realizados por la investigadora (3), luego las mamás, dieron a conocer su deseo de ellas participar realizando algunos y así se ha venido haciendo.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



15. Primera Parte: Resuenan Sus Voces: Tres Casos De Familias Que Educan En Casa

A continuación, la caracterización de las tres familias, las cuales serán nombradas como: Familia A, aprendizaje por proyectos; Familia B, educación en clave de lo cotidiano; Familia C, una dicotomía entre el homeschooling y el unschooling. La razón de ser de esta forma de nombrarlas, responde en primer lugar, a la apertura que hicieron estas familias, sobre su experiencia familiar, en la cual mencionaron temas íntimos y personales; en segundo lugar, responde a la manera como cada familia, asume, desde lo metodológico el trabajo formativo con su hijo. En las descripciones que se harán de aquí en adelante, se nombrará a los participantes de la investigación como mamá e hijo o hija³⁴.

Antes de dar a paso a estas caracterizaciones y al análisis de los hallazgos de esta investigación, es importante aclarar, que de aquí en adelante se hará referencia, en diferentes momentos a la escuela, esto debido a que, al hablar sobre educación en casa, inmediatamente se hace necesario hablar sobre escuela. Como se verá en las siguientes líneas, las madres que educan en casa y que hicieron parte de este proceso investigativo, al referirse a esta alternativa educativa, tienen la necesidad de hablar también sobre la escuela y sobre las concepciones que de ella tienen, y por las cuales han decidido alejarse de la misma.

Las opiniones que hicieron las madres, en esta investigación, sobre la escuela y las cuales han ido construyendo desde sus propias experiencias, son en general negativas y desde allí justifican el deseo de que sus hijos no sean educados dentro de ese sistema regular. De allí la importancia de aclararle al lector, como se hizo en la presentación de este trabajo, que el contenido de esta investigación no va en contravía de la educación inscrita en el sistema colombiano; mucho menos busca desdibujar la figura del maestro y la importancia del mismo en dicho sistema, no; la pretensión de la misma es hacer visible que existen otras alternativas de educación existentes hoy en Colombia como posibilidad tangible de *'hacer escuela'*. Desde allí es sumamente importante

³⁴ Estas familias firmaron el consentimiento informado, luego de ser leído en compañía de la investigadora. (Ver Anexo 1)



precisar que desde la perspectiva de este proyecto investigativo, la escuela es entendida desde la propuesta conceptual hecha por Paulo Freire, en la cual afirma que la escuela es

[...] el lugar donde se hacen amigos, no se trata sólo de edificios, aulas, salas, pizarras, programas, horarios, conceptos... Escuela es sobre todo, gente, gente que trabaja, que estudia, que se alegra, se conoce, se estima. El director es gente, el coordinador es gente, el profesor es gente, el alumno es gente, cada funcionario es gente. Y la escuela será cada vez mejor, en la medida en que cada uno se comporte como compañero, amigo, hermano. Nada de isla donde la gente esté rodeada de cercados por todos los lados. Nada de convivir con las personas y que después descubras que no existe amistad con nadie. Nada de ser como el bloque que forman las paredes, indiferente, frío, solo. Lo importante en la escuela no es sólo estudiar, no es sólo trabajar, es también crear lazos de amistad, es crear un ambiente de camaradería, es convivir, es unirse. Ahora bien, es lógico... que en una escuela así sea fácil estudiar, trabajar, crecer, hacer amigos, educarse, ser feliz. (1989, Citado en: Velásquez, 2012 (p.4))

Esta concepción permite comprender ampliamente, que la escuela no puede comprimirse en un aula, en un edificio. La escuela abarca mucho más que tan solo los salones, los asientos, las pizarras; la escuela emerge como un espacio social en el cual los seres humanos tienen la posibilidad de vivir, de ser, y de construirse en relación con los demás, consigo mismo, con la sociedad, con su familia, etc., de tal manera que aprendan a vivir en comunidad. A la vez, esta concepción permite afianzar la postura de esta investigación, en la cual no se busca desdibujar ni a la escuela, ni al maestro (aunque en ocasiones, por las opiniones de las madres, pareciera que fuese así).



15.1. Familia A, Aprendizaje por proyectos

Este núcleo familiar lo conforman: la mamá, quien es psicopedagoga, el papá, ingeniero electrónico y su hijo, de cinco años y medio. Esta familia vive en la localidad de Teusaquillo, de la ciudad de Bogotá.

Descripción del espacio físico.

El apartamento de esta familia se encuentra en el primer piso de una casa de tres niveles. El acceso al mismo, se hace por un portón común para todos los pisos; luego se pasa por un garaje, que llega a unas escaleras, frente a éstas hay una puerta más pequeña que da ingreso a la vivienda.

Frente a la puerta de entrada queda el baño; al lado, está la habitación del niño. Al lado derecho de la puerta de entrada, está el comedor, un escritorio y una pequeña biblioteca. Hay un muro que divide el comedor con la cocina. Al lado de la cocina está el patio de ropas, que también es el espacio en el que habita una perra pequeña llamada Kira. Contiguo al patio está el cuarto de los padres.

A la entrada de la habitación del niño, se puede ver pegado en la puerta un calendario en inglés y español, a la altura del niño. Su cama está en el centro de la habitación y encima de ella hay muchos juguetes. Al lado derecho de la cama hay un mapa de Colombia y las regiones en tamaño grande. En la pared del lado derecho de la cama, que da a la calle, hay una ventana grande, ésta permite la entrada de luz al cuarto; en el borde del ventanal hay algunos juguetes y manualidades hechas con material reciclable; debajo del mismo y pegado a la pared hay una caja de juguetes, una silla y un escritorio en el que hay dispuestos diferentes materiales (hojas, colores, lápices, reglas...). Al lado del escritorio hay una repisa en plástico de 3 puestos, en ella hay organizados algunos materiales didácticos como un abecedario en madera y regletas de *cuisenaire*³⁵.

³⁵ Los Números en color o regletas Cuisenaire fue creado por el profesor belga G. Cuisenaire en 1954, son materiales didácticos manipulativos que se emplea para adquirir la noción de los números y realizar operaciones matemáticas. Las regletas son prismas de maderas de distintos colores, la longitud varía de entre 1 y 10cm. Y tienen un 1cm² de base (Peralta, 1995). A cada una se le asigna un número que coincide con su longitud. La regleta Cuisenaire



Al lado izquierdo de la cama, hay un armario grande que va desde el techo hasta el piso. Dentro de éste hay un sinnúmero de material y juegos didácticos, algunos comprados, otros hechos por su mamá, legos, mapamundi, esqueleto humano, entre muchos otros. En varias partes del cuarto hay mensajes de amor escritos por papá y mamá, para su hijo. En el cuarto de los padres hay un piano y un telescopio, que hacen parte de los intereses del niño.

En el baño hay colgado frente al inodoro una hoja de tamaño oficio plastificada, con el abecedario, el cual tiene imágenes por cada letra y el nombre de la imagen en inglés y español. En la biblioteca hay un espacio, los dos últimos estantes, que están dispuestos para el niño. Allí se observan varios juegos, unos comprados: judo, cartas de póker, ábaco; otros hechos por la mamá, como los de la A – Z, en donde por cada letra hay un juego. También hay una carpeta con algunos escritos que el niño ha hecho; así como varios Lapbooks³⁶ que ha creado, partiendo de los temas que a él le interesan.

Con esta descripción se puede analizar que la mayoría de los espacios de la casa, son aprovechados como lugares en los cuales generar posibilidades de aprendizaje para el niño; así mismo, se pudo observar que en toda la casa hay material didáctico, bien sea comprado o bien sea diseñado por la madre, dispuesto para que el niño pueda despertar su interés por uno determinado.

Razón de tomar la decisión de educar en casa.

En esta familia, la mamá es quien ha asumido, de tiempo completo, la educación en casa de su hijo. Para ellos, la opción de educar en casa, llegó tiempo después de que el niño estuviera

se la puede utilizar desde los primeros años de escolaridad. Su uso permitirá que el niño desarrolle nociones básicas, calcule, reagrupe, y descubra a través de la experimentación. Recuperado de <https://goo.gl/rMSMmf>

³⁶ Un *Lapbook* es una práctica didáctica plástica para aprender más sobre una materia determinada o exponerla sobre una base de cartulina o cartón y algunos materiales añadidos sencillos de conseguir. Un *lapbook* sería un soporte desplegable en cartulina o cartón que permite exponer un tema. En el interior es posible incorporar diversos soportes: esquemas, fotos, dibujos, desplegables y todo lo que facilita una mejor comunicación con el niño. Su principal utilidad es la de trabajar con los niños toda una materia de manera que podemos concentrar en una sola pieza mucha información sobre ella, de una forma tan gráfica, sencilla y divertida que nuestro hijo aprenderá sin darse cuenta. (Galeana de la O., 1999).



Facultad de Educación

matriculado en un jardín; la mamá como psicopedagoga, no estaba de acuerdo con la pedagogía y la manera en que le enseñaban al niño; además, hubo un *momento sensible* en el jardín con el pequeño, que hizo que ella empezara sus propias búsquedas, y fue así como conoció el homeschooling,

El colegio era muy tradicionalista y pues yo no sé, por formación, por búsquedas, decidí que no era lo adecuado (risas), o sea que no era la manera en la que yo quería que mi hijo aprendiera, igual él yo considero que aprendió muy pocas cosas en el colegio; él aprendió a leer estando en el colegio, pero lo aprendió fue en la casa, no en el colegio; en el colegio le estaban enseñando ma, me, mi, mo, mu, pa, pe, pi, po, pu, no sé qué, pero él ya sabía leer, él aprendió en la casa de manera global.

También nos llevó a desescolarizar, ya un punto en que hubo maltrato pues físico hacia mi hijo, entonces ya fue como como la tapa, entonces ya fue el día en que decidimos –no vuelves–, y efectivamente no volvió; yo creo que es algo que todavía marca mucho a mi hijo porque él todavía dice –mi profe me cogió así, me hizo llorar– y él todavía dice –es que yo me aburría en el colegio porque me ponían a hacer planas–, o sea yo creo que desescolarizar fue de las mejores decisiones que hemos tomado... (Mamá A, en entrevista).

En las palabras de esta mamá, se puede leer que si bien ese momento, que ella describe como maltrato físico hacia su hijo, fue el detonante para tomar esta decisión de desescolarizar, ella ya venía sintiendo el deseo de posibilitarle a su hijo un proceso formativo diferente al que le estaban ofreciendo en el colegio en el cual estaba matriculado, colegio que ella describe como tradicionalista y en el que su hijo se aburría, por las actividades que le ponían a hacer. Desde su observador, su hijo poco aprendió estando allí, y ella lo asegura al afirmar que mientras en el colegio a los niños estaban enseñándoles a leer, de forma silábica, su hijo ya sabía hacerlo, y lo había aprendido en casa, de manera global.

Para esta familia, tomar la decisión de desescolarizar y luego asumirla, fue difícil al principio, lo anterior, porque ambos, como lo narra esta mamá, traían la estructura de la escuela, ella como docente y él como estudiante; por ello, al momento de retirar al niño de la escuela, tomaron la decisión de dejar pasar un tiempo para verdaderamente desescolarizarse, para *desintoxicarse* del colegio; ese tiempo fue de un año, en el que no hacían nada estructurado o académico (escritura, lectura, matemáticas) a menos que el niño lo quisiera.



La decisión de educar en casa, es definida como una oportunidad que se dieron ella y su esposo de conocer verdaderamente a su hijo; decisión que ha cambiado su relación como familia, puesto que antes poco se veían, debido a sus trabajos y al tiempo que pasaba su hijo en el colegio. Siente, además que con la educación en casa, todos son más felices.

Metodología: Aprendizaje por proyectos.

En cuanto a la metodología, no es algo estructurado, en el sentido de que si hoy ella le propone hacer algo y él no quiere, o se presenta alguna otra situación, como salir a hacer alguna diligencia, no hay problema, lo hacen en otro momento (aparece la distinción de norma)³⁷. Las actividades que realizan parten de los intereses de su hijo (solo del niño), por lo cual ella afirma que su manera de hacer homeschooling es por proyectos, por medio de los cuales logra generar distintas acciones que giran en torno al tema que el niño quiere conocer: volcanes, experimentos, video juegos, entre otros.

El Aprendizaje Basado en Proyectos es un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997). Este modelo tiene sus raíces en el constructivismo, que evolucionó a partir de los trabajos de psicólogos y educadores tales como Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey.

En el Aprendizaje Basado en Proyectos se desarrollan actividades de aprendizaje interdisciplinarias, de largo plazo y centradas en el estudiante. (Galeana de la O, 1999, p. 1).

³⁷ Para convivir toda sociedad necesita unas normas. La familia constituye el primer grupo social al que pertenece el niño, en el que aprende a convivir. El establecimiento de normas y límites en el contexto familiar supone uno de los factores de protección más significativos para reducir la probabilidad de aparición de conductas de riesgo, tanto en la infancia como en la adolescencia. El papel de los padres en este ámbito se centra en establecer y aplicar unas normas claras, pertinentes y razonables. El abanico de posibilidades a la hora de inculcar esas normas en nuestros hijos abarca desde la total permisividad hasta un control absoluto. Entre un extremo y otro existe un modelo que deja espacio para la libertad, y que supone educar a los hijos en la capacidad para tomar decisiones y para actuar de forma responsable ante los diferentes retos de la vida cotidiana. Recuperado de <https://goo.gl/5Wfgh7> el 06 de junio de 2017



En ese orden, esta mamá basa sus proyectos, de acuerdo a los intereses que su hijo le va mencionando. En el momento de la entrevista, el niño estaba interesado en los volcanes; para lo cual, ella buscó un documental, para verlo junto con él, y a partir de lo visto, comprender ese tema; ver el documental los llevó a hablar sobre Armero y lo que sucedió con este pueblo y el objetivo final que tenían era poder visitar en familia ese pueblo y tener la experiencia de hablar sobre los volcanes desde ese lugar.

De esta manera, el trabajo por proyectos, se ha convertido en la manera de hacer y de acercar al niño al conocimiento, posibilitándole vivir y experimentar propiamente el saber. Para lograrlo, en esta familia se valen de diferentes herramientas: documentales, experimentos, visitas a diferentes lugares, entre otros, a partir de los cuales generan discusiones y conexiones con otros saberes: matemático, científico, histórico, etcétera. En términos de la investigación se dio una relación de aprendizaje-enseñanza-aprendizaje.

Experiencia investigativa con la Familia A.

Cuando se le propuso a esta familia participar en el desarrollo de la investigación, accedieron y estuvieron de acuerdo en ser observados y grabados; el día de la observación participante, en casa se encontraban la mamá y el niño, quienes dispusieron de una mañana para realizarla. A pesar de su disposición llevar a cabo la entrevista no fue fácil; pues, esta mamá no disponía de tiempo, por situaciones como: enfermedad de su perra; viaje (cuestiones de trabajo del papá); cambio de residencia, ente otras; finalmente, ella asistió a una reunión en Biblioteca Virgilio Barco sobre la legalidad del homeschooling en Colombia, y fue sólo allí donde se logró entrevistarla.

15.2. Familia B, educación en clave de lo cotidiano

La familia B, vive en la localidad de Teusaquillo, de la ciudad de Bogotá; y está conformada de la siguiente manera: mamá, quien es gastronoma, papá, quien es chef, y dos hijos: uno de dos años y medio y el otro de 8 meses de gestación.



Descripción del espacio físico.

El lugar de residencia de esta familia se encuentra en el primer piso de una casa de tres pisos. Para ingresar, se avanza por un pasillo unos cuantos pasos y se encuentra a mano izquierda un salón amplio que ha sido dispuesto como la sala y en el cual se pueden leer diferentes letreros, escritos con rojo, que indican el nombre de las cosas: televisor, mesa, equipo de sonido, lámpara; al lado derecho hay otro espacio dispuesto como el comedor; se continúa por el pasillo y este desemboca en un patio amplio y luminoso; allí está el lavadero, la lavadora, algunas cuerdas y un perchero con ropa extendida; hay una matera grande hecha en madera, por el padre, en la cual han sembrado algunas plantas, encima de las plantas, colgadas en un Nylon y con ganchos en madera, hay dos imágenes marcadas con los nombres Torre Eiffel y Coliseo Romano, a la altura del niño, dispuestas allí por su mamá.

En este espacio hay una piscina de pelotas, dentro de ésta hay un muñeco inflable con forma de luchador; hay también una cocina para el niño hecha en cartón, por sus padres, dos mesas pequeñas de color amarillo y verde, dos sillas pequeñas, y un tablero en el que están escritos los nombres de los niños.

Al lado izquierdo de este patio, se encuentra la cocina y frente al pasillo por el cual se ingresa a la casa, luego de cruzar el patio, hay dos cuartos, el del lado derecho es el de los padres, en el cual está dispuesta la cuna para el bebé, a quien esperan para el mes de diciembre del 2016. El cuarto del lado derecho es el del niño mayor. A la entrada del cuarto hay una de las barandas de la cuna del bebé, que está de forma vertical y se ha dispuesto para poner algunos libros; al entrar al cuarto se puede ver la cama al lado izquierdo, pegada a la pared. La cama del niño está al nivel del piso; el armario es pequeño, a la altura del pequeño, para que él pueda sacar su ropa, o alcanzar sus juguetes; lo mismo sucede con las cajas que tienen colores, hojas, libros, están allí dispuestos para el niño los pueda tomar con libertad y por sus propios medios, al igual que la mesa y la silla, con sus patas en forma de lápices; para la mamá es importante



Facultad de Educación

(...) tenerle todo al alcance, –tú viste que él tiene su ropa ahí al alcance, sus zapatos, la cama, o sea todo, todo al alcance–, pues porque digamos eso es también respetarlo a él como una persona independiente que es y que él mismo sea, pues vaya siendo, sea más independiente en ciertas cosas (Mamá B, en entrevista).

En la habitación del niño hay diferentes juegos didácticos: rompecabezas, puzzles con los números y distintos colores, juguetes, libros, fichas con las letras del abecedario, fichas con imágenes y su respectivo nombre con color rojo, hay unos muñecos de los superhéroes: *Hulk, Spiderman, el Capitán América y Iron Man*; entre muchos otros objetos. Hay también una caja, con una gran cantidad de material didáctico, hecho por la mamá, con material reciclable; material enfocado a desarrollar la motricidad gruesa y fina en el niño.

En esta casa, se pudo observar que en todos los espacios hay elementos que se conectan directamente con el proceso formativo que lleva esta familia con su hijo. Esta madre se ha preocupado por organizar diferentes ambientes y diseñar recursos para que el niño pueda realizar todos los días, distintas actividades, que lo potencien en su desarrollo. Así mismo, se pudo identificar que la casa en tanto espacio para aprender, ha sido aprovechado de distintas formas, ejemplo de ello es el nombrar los objetos, para que el niño se vaya acercando a su proceso de lectura.

Razón de tomar la decisión de educar en casa.

En esta familia, también, es la mamá la que está todo el tiempo con los niños; es ella quien está encargada directamente de la educación de sus hijos. Para ella, la educación en casa es un tipo de enseñanza, que llegó a ella como una respuesta a su preocupación por el carácter fuerte, que su hijo mayor comenzaba a mostrar,

(...) una vez hablando con mi hermana pues le decíamos... estábamos hablando, entonces me decía, –ay ¿Cómo será el niño en el colegio?–, estábamos como viendo hacia el futuro, que cómo sería él en el colegio, pues porque obviamente año y medio y ya estaba como terrible y entonces nosotros decíamos –nooo, pues qué miedo que muerda, que pegue– (Mamá B, en entrevista).



La preocupación de esta madre, en cuanto al carácter que su hijo va mostrando, es evidente, hay un sentimiento de miedo frente a cómo se comportará su hijo en un jardín, en compañía de otros niños, esta situación activa su deseo de averiguar por esta forma de educar en casa y así poder brindarle a su hijo una educación en consonancia con su sentir y su preocupación.

Luego de esa conversación con su hermana, esta mamá, comenzó a investigar sobre el homeschooling, y asegura que lo más maravilloso que encontraba en esa manera de formar a los niños, es la libertad que se les da para que realicen lo que les gusta, siguiendo sus ritmos, sin presionarlos y permitiéndoles experimentar desde sus intereses. Lo comentó con su esposo, quien luego de investigar sobre la educación en casa, se convenció y más, de acuerdo con ella, porque a él también lo preocupaba el carácter fuerte de su hijo. Así que ambos tomaron la decisión de no matricularlo en un jardín,

Básicamente es que en un jardín no lo van a respetar a él como niño que es, en un jardín a él no lo van a respetar que si quiere... lo van a presionar a que no use pañal y pues obviamente eso es un control que ellos, o sea, ellos lo llevan al ritmo de ellos. Lo van a obligar a hacer cosas que él no quiere, o sea le van a decir que hoy le toca colorear, o hoy le toca hacer planas, o hoy le toca x cosa y pues si él no quiere hacer, él pues por el temperamento que él tiene, que uno de mamá conoce, pues él no va a aceptar eso y va a ser como el niño problema y yo no quiero que sí, que me estén llamando, o me estén diciendo –no es que su hijo no hace caso, no es que su hijo le pegó, no, es que su hijo rompió, hizo de todo–... entonces por eso fue que tomamos la decisión de no meterlo a jardín, porque pues ya empezaba la presión de que a los dos años, tiene o tiene que entrar a jardín (Mamá B, en entrevista).

En el testimonio de esta madre, se puede comprender que hay un deseo de distanciarse de la escuela, y por tanto no enviar a su hijo a un jardín, a pesar de la presión por parte de sus familiares para que lo hagan. Ese distanciamiento se da porque en su concepción, la escuela es un lugar donde obligan a los niños a hacer actividades que en muchas ocasiones ellos no desean realizar, un lugar donde no se respeta el desarrollo de los niños, de acuerdo a sus etapas de desarrollo y un lugar, donde ella siente, no van a comprender el carácter de su hijo, sino que lo van a estigmatizar como el niño problema que pega, que rompe y no desea eso ni para su hijo, ni para ella.



Desde esa preocupación, esta madre siente que la necesidad de estar con su hijo, y formarlo en casa, para permitirle ese desarrollo libre, en donde lo más importante es ayudarlo con su desarrollo emocional,

A través de las actividades que yo trato de... como de paciencia, que sea paciente, que no lo es, pero... o sea se impacienta y se frustra muy rápido, entonces digamos que a través de actividades pues sencillas y básicas, trato como de que, de que sea un poquito más paciente, y si no logra algo pues vuelva y lo intente ¿sí? Entonces digamos que, que aprenda a expresar sus sentimientos, o sea si yo... o sea si él está de mal genio que pues, pues ¿sí? Una rabieta porque pues es normal, pero que después de eso, podamos hablarlo y que él sepa y me pueda expresar por qué estaba de mal genio, cosa que pues está haciendo, ahorita en el momento, está expresando como más sus emociones, pero digamos que no, no es fácil, o sea ¿sí? Yo...tratamos de que todo lo que yo le hago acá, y todo lo que hacemos acá en casa pues sea como un ejemplo, para que él sea un poquito más tranquilo, porque sí a veces nos preocupa mucho el temperamento de él que es muy, muy muy fuerte. (Mamá B, en entrevista).

De igual manera asevera que es un proceso con el que ella es feliz, porque puede ver que su hijo también lo es y porque además siente que él lo disfruta.

Metodología: Educación en clave de lo cotidiano.

Esta familia no sigue un currículo como guía en todo este proceso; ella afirma que todo es muy natural y que lo desarrollado en el día a día con su hijo, parte de observar lo que él quiere hacer y en lo que está interesado y que, por ello, si un día solo quiere jugar, permite que así sea, sin presionarlo a que haga otra cosa, porque está segura de que en otros momentos querrá pintar, colorear, escribir, leer, aprenderse los números y cuando eso suceda, el proceso se dará de forma natural.

En ese sentido, la manera de hacer homeschooling, en esta familia, está en clave de lo cotidiano; la mamá involucra al niño en lo que ella hace todos los días: echar la ropa a la lavadora, extender y recoger la ropa, hacer el jugo, barrer, ir a la tienda, visitar a los abuelos; para ella todas estas acciones diarias ofrecen al niño oportunidades de aprendizaje que ella guía y acompaña,

(...) las que más hacemos aquí en casa, son las de vida práctica, digamos ahorita, lo que está haciendo es hacerse su propia limonada, entonces le corto el limoncito en casquitos y él mismo con los deditos o con...inclusive no con exprimidor de limón sino con el de ajo,



Facultad de Educación

el que es para prensar ajo, entonces él mismo los mete ahí y hace su propia limonada, entonces son cosas de vida práctica, regar las matas, ayudarme a echar la ropa a la lavadora, barrer, si hace un derrame de agua, secarlo él mismo, entonces todo es muy natural, a lo que él quiera hacer (Mamá B, en entrevista).

Esta educación en clave de lo cotidiano, es fundamentada por esta mamá desde la propuesta hecha por María Montessori, en la cual se habla sobre la necesidad de dar educación de modo práctico, basada en cuatro principios, manifiestos en los niños de cero a seis años:

1. Poseen una mente absorbente
2. Experimentan momentos de gran sensibilidad hacia su entorno, llamados ‘periodos sensibles’
3. Sienten un vivo deseo de comunicar, ser independientes y explorar
4. Aprenden principalmente a través de sus sentidos y movimiento. (Lawrence, 2001, p. 24).

Atendiendo a esos principios, Montessori, propuso variadas actividades de ‘vida práctica’, con las cuales los niños pudieran estar en su entorno, aprender de él e ir desarrollando múltiples habilidades. Esas actividades propuestas desde esa pedagogía, son las que esta mamá proporciona y practica con su hijo, como ella misma lo menciona en la cita anterior. Además, en la observación hecha, dio cuenta que realmente tienen estas prácticas y que hay entre mamá e hijo una relación muy bella al realizar esas actividades cotidianas: está presente la conversación acerca de lo que hacen; la mamá lo anima y lo felicita por sus logros; además de esta pedagogía Montessori, esta mamá implementa las bandejas sensoriales, en las cuales le presenta al niño diferentes actividades, con material reciclable y elementos naturales, con los cuales ella busca que en su hijo se vayan desarrollando sus procesos de aprendizaje.

Experiencia investigativa con la Familia B.

Desde el primer momento en que a esta familia se le propuso participar en la investigación, aceptaron y ella se sintió muy contenta: en varias oportunidades manifestó esa emoción. Para la observación participante, dispuso de toda una mañana en donde compartió la experiencia de su familia como educadores en casa.



Facultad de Educación

En el mes de diciembre nació su bebé, quien llegó unas semanas antes, de acuerdo a lo planificado; el niño nació con una situación de salud, que en principio no permitió el desarrollo de la entrevista; pasados dos meses, retomó la investigación y accedió a realizar la entrevista antes de cambiar de residencia y de ciudad por la situación mencionada al inicio de este párrafo; razón por la cual esta familia solo participó en uno de los talleres realizados por la investigadora, al cual asistió en compañía de la abuela paterna.

15.3. Familia C, una dicotomía entre el *homeschooling* y el *unschooling*

La familia C, conformada por mamá, quien es artista escénica; papá, quien se desempeña como chef pastelero y su hija de tres años, vive en un conjunto cerrado el Norte de la Ciudad de Bogotá, en el barrio Mirandela, cerca al Centro Comercial Santa Fe.

Descripción del espacio físico.

Al entrar al apartamento, se puede ver en la pared del lado izquierdo un perchero para colgar las chaquetas, y debajo de éste, en el piso, un estante para poner zapatos, esto debido a que en esta familia existe la costumbre de quitarse los zapatos, para entrar a la casa.

En cuanto se ingresa por la puerta, se puede ver un espacio designado como sala y comedor, de frente hay un ventanal grande, el cual permite el ingreso de luz natural y da acceso a un pequeño balcón. En este espacio se puede ver un mueble de color café, pegado al ventanal, frente a él una mesa, ubicada horizontalmente en la mitad de la sala. En la pared izquierda, después del perchero, se pueden ver varios dibujos pintados por la niña, los cuales hacen parte de la decoración de la sala y el comedor. Frente a la sala hay una puerta que da ingreso a la cocina, y al lavadero.

Entre la sala y la cocina, se puede seguir por un pequeño pasillo; al lado derecho hay dos cuartos y al lado izquierdo hay otro cuarto y un baño. Frente al pasillo, al final hay una biblioteca.



El primer cuarto del lado izquierdo, pertenece a la niña, como espacio para jugar y guardar su ropa en el armario. La mamá explica que su hija todavía duerme con ellos y por eso, ese cuarto es de ella, pero como un cuarto de juegos. En las paredes de éste hay unos cuadros decorativos, y algunos dibujos (adhesivos) que completan la decoración, pegados en la pared y en la puerta. Hay una silla pequeña, un triciclo, una caja con juguetes, muñecos de peluche, una guitarra, entre muchos más juguetes. El siguiente cuarto es una oficina, en donde hay un computador, y muchas cajas. El cuarto del lado derecho, es en el que duermen todos.

La biblioteca que está al final del pasillo tiene en los primeros estantes, de arriba hacia abajo, varios libros de distintos temas, que pertenecen a papá y mamá. En el último estante, hay diferentes libros infantiles, algunos prestados en las bibliotecas públicas de Bogotá y otros propios de la niña.

En esta casa, los lugares destinados para que la niña realice actividades, son la sala y su cuarto de juegos. La niña dispone de muchos juguetes (de tipo comercial) carros, muñecas, peluches, entre otros; no hay disponibilidad de material didáctico (como colores, lápices, rompecabezas, etcétera), al alcance de la niña (no se observó).

Razón de tomar la decisión de educar en casa.

Esta madre describe la experiencia de educar en casa, como un *sueño realizado* para ella, porque ha sido la oportunidad de estar con su hija y de acompañarla en sus procesos. Al referirse a su esposo y a lo que él piensa sobre esta manera de educar, afirma que cree que para él también es un sueño realizado, porque desde siempre ella le había hablado sobre su deseo de estar con la niña y formarla de esta manera. Se puede ver aquí, que la decisión por esta manera de educar, partió principalmente del deseo de la madre

Pues es mi sueño realizado... Y creo que para mí esposo también, porque desde que nos casamos siempre ha sido para mí un tema de acompañar educando en casa, entonces yo digo –qué maravilloso que mi hija esté, porque yo a veces quiero jugar juegos yo, y si ella no existiera yo me vería muy ridícula haciéndolo sola, entonces... y no podría explorar



Facultad de Educación

cosas que me parecen muy lindas explorar y que con ella me lo permito– (Mamá C, en entrevista).

En el testimonio de esta madre, se puede evidenciar que la decisión de educar en casa, parte de ella, de su deseo. Educar en casa es un sueño para ella, desde hace mucho; con la llegada de su hija ve que puede cumplirlo y se aboca hacia él. La presencia de su hija le da la posibilidad de explorar y tener experiencias que antes no se había dado la oportunidad de vivenciar.

En esta familia; al igual que en las dos anteriores, mamá es quien está de tiempo completo, comprometida en todo con la educación de la niña, y lo han hecho desde que ella nació. La decisión de educar de esta manera, obedeció a varias razones,

Bueno primero yo había sido profesora³⁸ de colegio un tiempo atrás y me di cuenta de cómo eran las dinámicas con los niños, entre los niños y en la institución y aunque conocí proyectos de educación alternativa o de...(silencio) aunque conocí propuestas de educación, que es la nueva escuela, que es lo que le llaman ahora nueva escuela, que es una escuela más creativa, escuela libre y todo esto (silencio) que son muy interesantes también...(silencio) vi la necesidad de los niños acompañados de la mamá y cómo desde muy temprana edad los niños ya están separados de su mamá y eso, pues, creo que fue lo primero que me motivó con mi hija, a hacer educación en casa, poder estar cerca de ella, y saber que ella necesita a su mamá y necesita estar lista, para...(silencio) pero es cuando ella esté lista...(silencio) y bueno ya todo lo que no estoy de acuerdo, con la forma de enseñar, lo que les enseñan a los niños también; algunas veces también bajo algunos principios que yo no estoy de acuerdo, principios digamos de lo que nosotros creemos; creemos que es importante en la vida, y también que tienen que ver con nuestra fe, pero también la forma en que les enseñan a los niños y por estos días, estaba observando a la niña, ella es especial para nosotros y es única, y esa autenticidad y esa unicidad la pierden en el colegio, porque tiene que ser uno demasiado sobresaliente para que sea como distinto, porque si no todos se vuelven iguales y eso me parece fatal (Mamá C, en entrevista).

Se puede apreciar en el testimonio anterior, que en esta madre hay una concepción de escuela, que la aleja de ella, a pesar de haber sido profesora. La escuela, para esta mamá, es un lugar en el cual los niños pierden su autenticidad, en donde esas características que los hacen únicos se

³⁸ Profesora de danza.



pierden, porque todos son formados de la misma manera, sin atender a esas particularidades, habilidades y talentos que hace que cada uno sea diferente y tenga un proceso de desarrollo completamente diferente al de los demás. Sumado a ello, existe, en esta mamá, una preocupación por lo temprano que los niños se separan de sus familias, ella considera que esto no debe ser así y por ello siente esa necesidad de acompañar a su hija, desde temprana edad, más de cerca en su proceso de crecimiento y de formación, atendiendo a sus capacidades y talentos particulares.

Metodología: Una dicotomía entre el homeschooling y el unschooling.

Desde la postura anterior, esta mamá afirma que ella no hace homeschooling, sino unschooling³⁹.

Dentro de ciertas categorías que han ido emergiendo en esta alternativa educativa, están el Homeschooling y el Unschooling. Por sus nombres en inglés, el primero se traduciría como 'Educación en Casa', el segundo como 'Sin Escuela'. El primero, abarca a las familias que han optado por educar a sus hijos sin escolarizarlos, pero que de cierta manera llevan algunos procesos que se dan en la escuela regular: llevar un currículo, separar las materias, tener horarios de clase, entre otros. El segundo recoge a aquellas familias que, al igual que en el primero, educan a sus hijos sin escolarizarlos, pero que se desligan completamente de esas formas y procesos que lleva la escuela; por tanto, son familias que no llevan un currículo, que no tienen tiempos definidos de estudio y que permiten que sus hijos marquen el ritmo de sus aprendizajes, a través de sus intereses.

Al referirse a esta manera de pensar la educación de su hija, esta madre afirma que ella *no pretende nada*, por lo cual, en este momento juegan mucho, puesto que ésta es la actividad en la cual la niña está más interesada, en este momento. Sin embargo, en sus palabras esta madre muestra también una dicotomía, entre esa forma libre de educar a su hija y la necesidad de ser más intencional en algunos procesos

³⁹ De acuerdo con lo expuesto en los antecedentes, con Madelen Goiria (2012) el Unschooling, es una enseñanza libre, centrada en la curiosidad y el interés que tenga el niño.



Facultad de Educación

(...) con la niña estamos buscando, estoy buscando como sus intereses y tratar de desarrollar sus intereses y ponerle atención a lo que a ella le interese, y pues jugar mucho, jugar mucho, jugar mucho...(silencio) a veces sí siento, siento como que, yo necesito y ella, como ser un poco más intencional en ciertas cosas, pues ya estoy pensando cómo, no seguir un currículo, para nada, pero sí hay como una línea de educación o filosofía que me gusta mucho, que es muy creativa y es muy artística y me gustaría como irme por esa línea y probar con ella, a ver qué pasa, pero por ahora solamente es jugar y sus intereses. (Mamá C, en entrevista).

El interés de esta mamá por ser intencional en algunos procesos, está basado en dos necesidades: la primera es de ella, como la persona, el adulto responsable de un proceso formativo, la segunda, es de su hija, de acuerdo a los que la madre observa al realizar distintas actividades con ella. Sin embargo, es enfática en afirmar, a pesar de esas dos necesidades, en que no quiere seguir un currículo, o una metodología específica, por lo cual está explorando un poco lo propuesto por la pedagogía Regio Emilia, la cual ella comprende como una forma de hacer las cosas, desde lo creativo y lo artístico.

Experiencia investigativa con la Familia C.

Esta familia llegó al grupo conformado en la Biblioteca Virgilio Barco, después de varios encuentros, porque otra familia conocida la invitó. En uno de los encuentros se habló sobre la investigación y se explicó el proceso a realizar para el desarrollo de la misma; después se les preguntó si deseaban hacer parte de la misma. La primera respuesta fue dubitativa, esta mamá afirmó que no estaba segura, que lo iba a pensar. Pasaron varios días, casi un mes y no tomaban una decisión frente a la propuesta de participar en la investigación. Se les preguntó una vez más y allí ella aceptó hacer parte del proceso. Para hacer la observación participante, se programó una fecha en la mañana; no fue posible dado que no recordó el compromiso, se disculpó porque lo había olvidado y no estaría en casa y pidió programar otra fecha; canceló de nuevo el encuentro porque tenía otra actividad. Después de esto, no se le insistió más. Pasados unos días, ella se comunicó para disculparse por lo sucedido y dio otra fecha; esta vez se pudo realizar la observación, para la cual dispusieron de una mañana.



Para la entrevista la situación fue similar a la de la observación participante. Se hicieron tres intentos, pero ella cancelaba a última hora, la situación se tornó tensionante, tanto que se desistió de trabajar con esta familia, porque se pensó que no sería posible desarrollar esta técnica para la recolección de información. Sin embargo, una vez más ella se disculpó y dio una fecha para realizarla.

16. Consideraciones

No ha sido tarea fácil, en este estudio, realizar el trabajo de campo con familias que han optado por la educación en casa; aunado al desconcierto en varias oportunidades. Lo anterior, debido a que son familias a las que no les gusta exponerse, y a las cuales les cuesta ser observadas. Inicialmente, se pensaba trabajar con cuatro familias, pero no fue posible esa cuarta familia; cuando se les hablaba de ser grabadas, de observar sus prácticas en casa, desistían de participar, argumentando que no les gustaba esa idea. Una mamá afirmó que tenía problemas legales con su expareja y padre de su hija, por la decisión de educarla de esa forma. Otra familia ratificó que no les gustaba evidenciar su proceso educativo, por lo cual preferían no participar en la investigación. Otras familias expresaron que no les gustaba la idea de ser grabados, que no se sentían cómodos y que por ello no aceptaban. Se intentó con varias familias, pero finalmente sólo tres accedieron a participar y una de éstas tres, la Familia C, presentó siempre una barrera evidente en el proceso investigativo.

Unido a lo anterior, en las observaciones que se han realizado, en los diferentes espacios a los que la investigadora ha asistido (reuniones sobre legalidad de la educación en casa en Colombia, reuniones de acogida, conformación de grupos en otras bibliotecas; así como las conversaciones que se dan en los grupos de WhatsApp), se ha evidenciado que existe en estas familias un miedo profundo por dar a conocer que son *homeschoolers*.

Hay constantemente un llamado e invitación a los padres a empoderarse de esta alternativa educativa, y desde allí ser capaces de mostrarse, de dar a conocer lo que hacen, pero no sólo eso,



sino también de que sean capaces de entablar conversaciones y discusiones en torno a lo que hacen, a la manera como educan, y la razón de ser de esa decisión, superando el miedo a las críticas de las demás personas.

Lo anterior, deja entrever que esa libertad, de la que hablan los padres, para formar a sus hijos, se ve limitada por sus propios miedos, por su falta de argumentos, y de un verdadero empoderamiento de la misma; desde allí se puede comprender el hecho de no querer ser censados, y observados.

Con estas consideraciones y desde el observador investigativo emergen entresijos como: ¿Están, en Colombia, los padres preparados para el Homeschooling? Y ¿Existe, en estos padres, ese deseo honesto por educar a sus hijos, desde sus propios intereses, o en el fondo hay un sentimiento de dependencia o de sobreprotección?... este entresijo surge y aparece de manera recurrente en los diferentes talleres y observaciones; sin embargo, el mismo no hace parte ni del perfil profesional, ni de la intención de este ejercicio para dar una posible respuesta empero surge la necesidad de dejarlos como consideración en este trabajo.

17. Segunda Parte: Hacia Una Comprensión Del Desarrollo Del Pensamiento Y Del Lenguaje, En Los Niños De Cero A Seis Años, Educados En Casa

Las líneas de sentido que tejen este entramado son cuatro; 1) el rol del adulto que acompaña. 2) El desarrollo del pensamiento en los niños de cero a seis años, educados en casa. 3) el desarrollo del lenguaje en los niños de cero a seis años, educados en casa y 4) el lugar de la literatura infantil en este proceso educativo y se amplían a continuación.

17.1. El rol del adulto que acompaña

En el rastreo de antecedentes que se hizo para esta investigación, se encontró que, en general, los padres afirman que al decidirse por la educación en casa, no asumen un rol de maestros, sino que desde su rol de papá o mamá, acompañan a sus hijos, en su educación y desde allí apropian el



Facultad de Educación

proceso de aprendizaje – enseñanza – aprendizaje, lo cual se conecta con lo expuesto en la construcción del problema, de la mano de Mascaró (2012) cuando afirma que hay “(...) un error muy común y es pensar que los padres que educamos en casa somos los profesores de nuestros hijos y no; nosotros somos sus padres, no sus profesores”.

Al respecto, se evidencia a continuación, el pensamiento de una de las mamás que participó en la investigación:

(...) yo como mamá, o sea primero que todo como mamá, yo no voy a ser la típica pues maestra de que venga se sienta acá en su escritorio, y hoy vamos a ver las vocales o los colores, no, o sea va a ser como... sí pues digo tutora, es porque obviamente uno los tiene que impulsar, como mostrarles, como sí, darles como herramientas para que ellos de ahí extraigan pues todos los conocimientos sí, pero no, básicamente pues mamá que quiere pues, enseñarle sí cosas, darle ejemplo porque pues ellos aprenden es del ejemplo, de cómo lo ven a uno, pero básicamente es seguirlo a él. (Mamá B, en entrevista).

En estas palabras se puede sentir su deseo y su preocupación de no convertirse en la maestra de su hijo, lo anterior, porque no quiere convertirse en una *típica maestra*, que deposita conocimiento en otro, o que determina qué es lo que se debe hacer o debe aprender el niño, sin tomar en cuenta sus intereses y su desarrollo, sino que se ve como una mamá que acompaña, que muestra caminos, que ofrece posibilidades y que enseña desde el ejemplo.

El asumir ese proceso de aprendizaje – enseñanza – aprendizaje, desde su rol de padres, es una muestra del deseo que existe en las familias de que no haya jerarquías en lo referente al conocimiento, sino más bien que exista la posibilidad de aprender en conjunto, teniendo en cuenta los intereses de los niños. Es decir, que con la educación en casa se busca eliminar la verticalidad como forma única de dar conocimiento, buscando mantener y promover en los niños su deseo por descubrir el mundo, por despertar su imaginación, su creatividad, y por hacer que aprender sea motivo de gozo.



Facultad de Educación

En ese sentido, se puede hablar de un *aprendizaje colaborativo*, en donde los niños son compañeros activos de su proceso formativo y no sólo receptores pasivos de un conocimiento que está en un otro, denominado adulto.

Al respecto, Ana Paulina Maya⁴⁰, en la entrevista que se le hizo para esta investigación, afirma que algunos padres se preparan para poder explicar a su hijo un tema determinado, pero que en su experiencia ella ha visto que

“la mayoría aprendemos parejo con nuestros hijos, ante la pregunta la respuesta más típica es –no sé, pero ven investigamos–”

Del mismo modo, discrepa que muchas familias buscan apoyo de otros que sepan sobre un tema específico, o buscan cursos virtuales, o existen las familias que asumen el rol de maestros y enseñan a sus hijos, así como hay otros que

(...) no enseñamos, yo no les enseño a mis hijos, tengo claro que yo no voy a dejar de ser la mamá, para ser la profesora, porque creo que todos salimos perdiendo, yo los acompaño, yo soy una compañía, estoy con ellos, respondo todas sus preguntas, investigamos juntos; observo, observo mucho y sé qué quieren y qué les interesa y por dónde va la cosa, entonces, ofrezco cosas que puedan ser interesantes para ellos.” (Ana Paulina Maya).

En sus palabras, Ana Maya muestra su compromiso con el proceso educativo de sus hijos (4), desde un rol de acompañante, que está ahí dispuesta para investigar junto con ellos, para indagar, para responder a sus preguntas y sobre todo para conocerlos; conocer su desarrollo, sus capacidades, sus intereses, lo cual ha logrado partiendo de una observación juiciosa y comprometida de cada uno de ellos y de sus procesos y es por ello que se siente en esa capacidad y seguridad de ofrecerles y mostrarles posibilidades que sean de su interés y por medio de las cuales puedan alcanzar sus objetivos.

⁴⁰ Directora de la Red En Familia, en Colombia



En la observación participante, realizada a las tres familias, se pudo constatar que existe, en estas madres, ese deseo de no ser las maestras de sus hijos. Deseo que se evidencia en las conversaciones que sostenían con sus hijos, en el desarrollo de las actividades.

Familia A

Mamá: Mira, ¿Qué es?

Niño: Un geoplano.

Mamá: ¿Quieres hacer algunas figuras?

Niño: Rombo, el primero que haremos

Mamá: ¿Cómo harías un rombo?

Luego de hacer algunas figuras como: triángulo, cuadrado, rectángulo su mamá le pregunta:

¿Quieres hacer alguno otro de acá o quieres construir uno tú?

El niño escoge una estrella, empieza a hacerla, pero luego de unos segundos dice:

-No ya no, mejor abstrac... ahora lo que yo quie... ahora es libre.

Mamá: Está bien. (Observación participante).

Familia B

Mamá: Vamos a echar la ropa, mi amor, yo ya la tengo acá separada, entonces ¿Tú me ayudas?

Niño: Estoy echando la ropa

Mamá: Ahora, vamos a echarle agüita a las matas, porque hace días no le echamos, ¿Vamos? Mira yo te hice esta regadera, vamos a llenarla con agua, vamos a la cocina y la llenamos con agua ¿Vale?

El niño busca el butaco nuevamente y lo acerca hasta la ropa, pero al ponerlo allí, lo suelta y dice: No quiero.

Mamá: ¿Qué no quieres?

Niño: pues lavar la ropa.

Mamá: ¿No? ¿Entonces quieres hacer otra cosa? Vamos a la habitación y miramos qué hay para hacer allá, ¿Sí? Muéstrame que hay en la habitación. (Observación participante).

Familia C

Mamá (con voz de elefante): Ayyy!!!! Qué día tan bonito, la pasé súper bien. ¿Cómo les fue a ustedes? ¿Les gustó?

Niña: Sí. Mamá ¿me ayudas a empujarlo?

Mamá: Sí. Pero, ¿será que podemos a hacer algo ahorita? Ella quería preguntar si, de pronto, podíamos leer un libro.

Niña: Sí, yo traigo un libro.

Mamá: ¿Este?



Facultad de Educación

Niña: Este.

Mamá (con voz de elefante): ¿Quién lo lee, quién lo lee?

Niña: ehhh, éste, Hipo.

Mamá con voz de elefante: ¿Hipo? Que Hipo lo lea, nosotros nos sentamos aquí.
(Observación participante).

En estas conversaciones, se evidencia que estas madres, para dar inicio a alguna actividad parten de una invitación que se hace en forma de pregunta: ¿Te gustaría? ¿Quieres? ¿Será que...? No hay ningún momento en que las madres digan: vamos a hacer tal actividad; no. Las propuestas que hacen, al hacerlas en forma de pregunta, abiertas y a libre albedrío y en general haciendo el uso del verbo *querer*, buscan encontrar una respuesta por parte de sus hijos, que parta de su interés genuino de querer hacer aquella actividad que ellas les están proponiendo; buscan que se sientan complacidos haciéndola y que de esta manera el aprendizaje llegue como producto de un ejercicio en el que ellos han decidido participar.

Por lo anterior, estas mamás no tienen problema de cambiar de actividad si sus hijos no desean hacerla, o lo dejan para otro momento. En la observación participante esa situación se presentó en las tres familias. Y en las entrevistas, las tres mamás se refirieron a esta situación expresando que si su hijo no deseaba hacer determinada actividad ellas no los obligarían.

Líneas atrás se habló de que existe en esta manera de educar, un *aprendizaje colaborativo*, el cual se evidencia en esa situación particular aprender – enseñar – aprender que se da en la interacción entre padres e hijos, en torno a un saber, o un conocimiento, que por lo general, y de acuerdo con lo observado y expresado por las madres en las entrevistas, parte de los intereses de los niños y genera la necesidad por parte de ellas de investigar, de buscar maneras de hacer, de acercar a los niños a ese saber y generar así espacios y momentos específicos para que ese conocimiento se adquiriera.

El aprendizaje colaborativo, de acuerdo con Prescott (1993) propicia espacios en los cuales el conocimiento se aprende con y por la mediación de otros; esto implica que haya una interacción constante y fluida entre los sujetos que intervienen en ese proceso de aprendizaje, por tanto, todos



deben participar activamente, logrando que haya una construcción colectiva del conocimiento, así como el desarrollo cognitivo de cada uno de los sujetos.

En ese sentido, y para el caso de esta investigación, los padres aprovechan el deseo e interés del niño por un tema determinado, para, a partir de él, generar esos espacios en los cuales se adquiera y se afiance ese conocimiento; proceso en el cual no sólo el niño es quien aprende, sino también los padres.

Como se verá a continuación, en el testimonio de una de las mamás, lo más importante es conocer el interés del niño, para poder estructurar el trabajo a realizar,

También nosotros hemos trabajado, hacemos Lapbooks sobre temas que a él le interesan. A él le encantan los videojuegos, entonces ¿qué hemos hecho? Entonces, le expliqué como la idea de qué era un Lapbook y hemos empezado a elaborar desde sus intereses, obviamente hay muchas cosas que me toca pues estructurarlas a mí, entonces él me ayuda a recortar, me ayuda a escoger la información, los muñequitos, escribe cosas muy puntuales él en su Lapbook, pero pues todo desde sus intereses, eso como básicamente. (Mamá A, en entrevista).

Esta madre es insistente en afirmar que todo parte desde el interés de su hijo, de lo que él quiere aprender y que es ese interés el que la lleva a ella a proponer y estructurar determinadas actividades, como por ejemplo realizar Lapbooks, en torno al tema de los videojuegos, que es en lo que el niño está interesado en este momento.

Prueba también de que el aprendizaje colaborativo, está presente en la educación en casa, es que los padres lo expresan y hacen énfasis en que educando a sus niños, ellos han ampliado sus propios conocimientos y han adquirido otros.

(...) él ha aprendido muchas cosas por interés, y ha hecho también que nosotros aprendamos, porque nosotros hemos tenido que buscar información de lo que él nos pide también, entonces ha sido muy interesante. (Mamá A, en entrevista).

(...) yo digo que también, uno también se educa, porque pues obviamente, pues ellos aprenden muy fácil, pero uno también es como mostrarles, estimularles en ciertas áreas,



digamos la lectura, o sea, si él no... lo ve a uno leyendo, pues él nunca va a coger un libro.
(Mamá B, en entrevista).

De lo anterior, se puede ver que existe un aprendizaje autónomo, por parte de los niños, y que las madres reconocen en sus hijos. Ese aprendizaje, se va adquiriendo a medida que el niño se va interrelacionando con todo lo que le rodea, y se da como un proceso natural, en el cual estas madres reconocen también, la necesidad de estar presentes y acompañarlos para que afiancen sus conocimientos, lo cual hace que ellas también aprendan.

Lo anterior, se conecta con lo encontrado en los antecedentes, de la mano del análisis hecho por Erwin García (2010), sobre la educación en casa, cuando afirma que el aprendizaje es la noción que guía los procesos educativos, es decir, y como se ha venido expresando, que los procesos están centrados en el niño y en sus intereses propios, a partir de los cuales se busca construir conocimiento y comprensiones sobre la realidad que los circunda. Este autor afirma además que, en esta manera de educar, “el aprendizaje ocurre como una experiencia familiar compartida. Cada persona en la familia está alerta a nuevas preguntas y nuevos intereses. En la medida en que estos aparecen, entre todos buscan y eligen las soluciones preferidas” (García, 2010, pp. 45 - 46).

Desde esta perspectiva, se reafirma lo expuesto sobre el aprendizaje colaborativo, el cual se expresa, en primer lugar, en el deseo de los padres de no asumir un rol de maestros, sino de acompañar a sus hijos, desde su rol de papá o mamá, en sus procesos formativos; en segundo lugar, desde ese rol, estos padres se asumen como aprendices, dispuestos a buscar e investigar, junto con sus hijos, los intereses, conocimientos y aprendizajes por los cuales ellos muestran interés y se deciden a experimentar.

Ese deseo que existe en los padres de no convertirse en los maestros de sus hijos, sino de afianzarse como acompañantes de un proceso educativo, se sustenta en la idea de ‘libertad de educar’, entendida desde la perspectiva que nos ofrece Erwin García (2010),

Aprendizaje sin escuela (...) significa la práctica de dar a los niños tanta libertad para aprender en el mundo como sus padres puedan tolerarlo. (...) Su ventaja es que no requiere



Facultad de Educación

que el papá o la mamá se conviertan en alguien más (un ‘maestro profesional’ que en forma planificada deposita conocimiento en el ‘niño recipiente’, por ejemplo). (p. 45).

La cita anterior, y los testimonios expuestos hasta este punto sobre el rol del adulto que acompaña, plantea la siguiente situación: los padres, en general, abogan por la ‘libertad de educar’ que ofrece esta alternativa, y expresan que ésta les permite partir de los intereses de los niños, para proponer temas, aprendizajes, para mostrar caminos y ofrecer alternativas, que respondan a los intereses de cada niño y si bien, esa es una ganancia que se obtiene con el homeschooling, es crucial pensar cómo se entiende esa expresión ‘libertad de educar’, y preguntarse ¿Hasta dónde puede llegar esa libertad?

En lo observado, en estas familias, se evidenció, que no hay por parte de las madres una claridad en cuanto a lo que desean hacer con sus hijos, así como no hay una planificación pensada desde el desarrollo de los niños, que las lleve a realizar determinados procesos con ellos, en busca de potenciarlos, como se evidenciará más adelante.

Es importante resaltar, en este punto, como se expresó en el marco teórico, desde los postulados teóricos tanto de Jerome Bruner como de las políticas educativas en Colombia y de las neurociencias con Anna Campos, que ese adulto que acompaña, si bien no debe convertirse, como lo afirma García, en un profesional que deposita conocimiento en otro (niño), sí debe preocuparse por conocer sobre el desarrollo de los niños, para desde allí comprender que existen momentos cruciales para aprendizajes específicos, los cuales deben ser intencionados y planificados, en aras de potenciarlos.

Teniendo como punto de referencia el desarrollo humano, en la primera infancia se pueden identificar unos hitos en éste, con el fin de potenciarlo de una manera intencionada y valorarlo de forma sistemática. Al estar comprobados la plasticidad cerebral y las enormes posibilidades de maduración y aprendizaje en los primeros años, resulta crucial hacer intervenciones oportunas para potenciar el desarrollo, lo mismo que para prevenir y resolver dificultades, en un momento tan fértil de la vida. (Fandiño y Reyes, 2012, p. 28).



Facultad de Educación

En esta investigación, las madres expresaron, reiteradas veces, tanto en la entrevista como en la observación participante, que ellas no pretenden nada, que no les interesa realizar ciertas actividades con sus hijos, que si ellos no quieren hacer nada, por días e incluso meses, lo aceptan y lo permiten. Lo anterior, si bien se justifica en el hecho de que el aprendizaje parta de los intereses propios de cada niño y en esa idea de libertad de educar, puede convertirse en un arma de doble filo, en especial para el desarrollo de los pequeños, porque se corre el riesgo de no potenciarlos o de no prevenir dificultades de aprendizaje.

Una de las mamás, como se verá en la siguiente cita, expresó en algún momento, que hay días en los que ella no sabe con qué va a entretener a su hijo,

Yo tampoco tengo algo muy rígido, que hoy vamos a hacer tal cosa, sino que le tengo todo al alcance... tiene al alcance digamos colores, crayolas, si un día quiere colorear, si un día quiere pintar... entonces todo es muy natural, a lo que él quiera hacer.

(...) a veces como que se agotan ideas, porque no te voy a decir mentiras, que hay días en que digo –¡ ay Dios mío, yo hoy en qué voy a entretener a este hombre!– Pero nuestro plan B, por decirlo así, si el clima favorece y todo, es al parque, parque, y allá obviamente pues va a estar activo, correr, el balón, todo eso; Pero así como currículum que yo diga no pues hoy vocales, hoy números, hoy... no, o sea a mí no me interesa eso y yo sé que a él tampoco le interesa. (Mamá B, en entrevista).

El anterior testimonio, devela la necesidad de tener claridad frente al proceso formativo que estos padres han asumido; si bien, al desescolarizar a sus hijos, estas familias buscan, ofrecerles la posibilidad de aprender libremente, esa posibilidad no puede desvirtuarse en el rol que asumen los padres.

No se está afirmando con lo anterior, que los padres deban convertirse en maestros, pero sí que deben pensarse como aquellos seres responsables de la educación de sus hijos, y que por tanto es necesario que reconozcan lo que deben ofrecer a los niños, en esta etapa de la primera infancia, que como se fundamentó en el Marco Teórico es tan fundamental para todo ser humano.

Ese reconocimiento, establece la importancia de que los padres comprendan el aprendizaje infantil y de cómo se construye el conocimiento en esta etapa y a partir de allí, planeen y realicen



Facultad de Educación

actividades pedagógicas, teniendo en cuenta las características de la etapa de desarrollo en la cual está su hijo y por supuesto prestando atención a sus intereses; no para entretenerlos, no para escolarizar su proceso formativo en casa, sino más bien para potenciarlos y para ampliar las posibilidades de ser de los niños, de estar en el mundo, así como las de construirse y construir su realidad.

A continuación, el testimonio de otra mamá, que permitirá ampliar lo que se viene construyendo,

(...) de hecho yo no le enseñé a mi hija (...) yo creo que me estoy yendo más por lo que se llamaría en las categorías del homeschooling, el unschooling entonces yo no pretendo nada, solamente jugamos y sí, he tratado como de estar atenta a sus preguntas, a sus inquietudes. (Mamá C, en entrevista).

Leer a esta mamá afirmando *yo no pretendo nada*, genera una pregunta quizás obvia y es ¿Qué pretende entonces? Si se retoma una vez más lo expuesto por Anna Campos, sobre la importancia de que ese adulto que acompaña se convierta en un cerebro externo que potencia el cerebro del niño, cabe preguntarse, entonces ¿Cómo serlo, cuando no se tiene claridad sobre lo que se quiere? ¿Cómo potenciar el desarrollo de los niños cuando no se pretende nada? ¿Cuándo no hay intencionalidad en lo que se hace?

Para potenciar el desarrollo de los niños, se deben realizar acciones intencionadas, que vayan en pro de ese objetivo; hablar de acciones intencionadas en un proceso formativo, es hablar de que debe existir un adulto que propone interacciones y actividades con sentido, con las cuales contribuya a que los niños desarrollen al máximo sus capacidades.

Y no sólo de potenciarlos, sino, y de acuerdo con la cita anterior, de Fandiño y Reyes de prestar atención a las dificultades que se presenten en el desarrollo de los niños. Y de cierta manera las madres lo intuyen,

No y entonces, con mi hija estamos buscando, estoy buscando como sus intereses y tratar de desarrollar sus intereses y ponerle atención a lo que a ella le interese, y pues jugar



Facultad de Educación

mucho, jugar mucho, jugar mucho... a veces sí siento, siento que... pero a veces sí siento, siento como que, yo necesito y mi hija como ser, un poco más intencional en ciertas cosas, pues ya estoy pensando cómo, no seguir un currículo, para nada, pero sí hay como una línea de educación o filosofía que me gusta mucho, que es muy creativa y es muy artística y me gustaría como irme por esa línea y probar con ella, a ver qué pasa, pero por ahora solamente es jugar y sus intereses. (Mamá C, en entrevista).

En la voz de esta mamá, se puede ver cómo ella siente la necesidad y ve la necesidad en su hija, de realizar algunas actividades de manera intencional, pero a la vez, se puede ver cómo le cuesta decirlo, nombrarlo; le cuesta, aceptar esa necesidad.

De lo anterior, y de acuerdo a lo observado en las tres familias y en los talleres realizados, se pudo analizar que en esa libertad de educar, estas familias atacan constantemente a la escuela, a su forma de educar, afirmando que la escuela no sirve y desde esa postura, estas familias tienen una lucha interna entre ese deseo de hacer homeschooling, y, por tanto, su deseo de desligarse completamente de la escuela, y pareciera ser que están entendiendo, que si planean, que si piensan actividades puntuales para sus hijos, que si son intencionales en ciertos aprendizajes, ya no están haciendo homeschooling, sino que están escolarizando, pero en la casa⁴¹.

Es vital que estas familias, estas madres responsables de ese proceso de aprendizaje – enseñanza – aprendizaje, comprendan primero que la planeación no hace parte exclusiva de la escuela, en otras palabras que la planeación no es la esencia de la escuela, o lo que hace que la escuela sea escuela; segundo, que la planeación les permite tener un horizonte, unos objetivos sobre el proceso formativo de sus hijos, y no solo eso, sino que también les da claridad sobre cómo orientar su trabajo en casa para promover su desarrollo integral.

Si se retoma una vez más lo planteado por los autores, mencionados líneas atrás, el ser intencional en algunos aprendizajes, no lleva a la escolarización, sino al potenciamiento del

⁴¹ Una experiencia que causó mucho asombro, tanto en la investigadora como en la asesora, se dio el día que se realizó el grupo de discusión. Terminado este momento, algunas mamás se reunieron en la cafetería, estando allí, la persona que ha venido coordinando los espacios en la Biblioteca, se acercó y recordó que al día siguiente se realizaría una noche de gala para familias homeschoolers, en la cual los niños podían mostrar sus talentos. Luego, de este anuncio, se dirigió específicamente a una de las mamás, que estaba allí, y le dijo que las iba a anotar a ella y a la niña, para que participaran. La mamá le contestó que no, porque no tenía nada organizado; a lo que ella respondió: “Yo te voy a anotar, haces lo que quieras, finalmente el homeschooling es improvisación.”



desarrollo de los niños, en una etapa en la cual, como ya se expuso, es fundamental hacerlo; no puede, por tanto, el homeschooling ser improvisación.

Desde el anterior análisis, se puede afirmar que si bien los padres rechazan contundentemente ser llamados los maestros de sus hijos, porque desde su perspectiva y su concepción sobre la escuela y el maestro, no quieren convertirse en aquellos que depositan conocimientos en sus hijos, que dictaminan qué y cuándo aprender y porque además desean eliminar la verticalidad existente en la escuela donde hay uno que sabe y otro que no, es claro que al decidirse por educar a sus hijos en casa asumen, totalmente, la responsabilidad de su educación y por tanto, como ya se dijo se involucran en un proceso de aprendizaje – enseñanza – aprendizaje, que como se analizó líneas atrás produce un *aprendizaje colaborativo*, en el cual tanto padres como hijos se interesan y participan en él. En ese sentido, no puede hablarse solo de padres que educan en casa, ya que ese rol de adulto que acompaña, al asumir la responsabilidad de educar a sus hijos no puede, ni debe quedarse solo allí, por ello, debe hablarse de **padre formador**, ya que desde su rol de papá se compromete con la educación, en términos académicos, de sus hijos.

En ese sentido, el **padre formador**, en esta investigación emerge como aquel ser que desde su papel como padre, asume la responsabilidad de educar académicamente a sus hijos y por tanto debe comprometerse con ella; para lo cual debe preocuparse no sólo por lo que aprenden sus hijos, desde sus propios intereses, sino también por ellos mismos formarse con el objetivo de brindarles una educación de calidad.

17.2. Desarrollo del pensamiento, en los niños de cero a seis años, educados en casa

Para dar claridad a esta línea de sentido, en la que se busca comprender, a la luz de los hallazgos y análisis hechos, cómo los padres que educan a sus hijos de cero a seis años, en casa, potencian el desarrollo de su pensamiento, se partirá de lo expuesto por Fandiño y Reyes (2012) sobre la dimensión cognitiva, en los primeros años de vida,



Dimensión Cognitiva

El desarrollo cognitivo permite comprender los procesos y elementos que intervienen en la estructuración del pensamiento y las formas a través de las cuales construyen conocimiento los seres humanos. Este desarrollo está relacionado con la capacidad de percibir la realidad, actuar sobre ésta, representarla, así como con la capacidad de resolver problemas, de crear y recrear formas de ser, hacer y estar en el mundo, lo cual se encuentra estrechamente relacionado con las condiciones ofrecidas por el ambiente, las experiencias vividas, las relaciones interpersonales, entre otros aspectos. (...) el desarrollo cognitivo depende de la interacción, del encuentro del niño y la niña con personas, objetos, sucesos, actividades e ideas. Es inminentemente un proceso social en el que se descubre cómo funciona el mundo, los objetos, las relaciones sociales y hasta el propio cuerpo y donde de manera continua los conocimientos existentes sirven de plataforma para explorar nuevas cosas. (p. 55).

Desde esta visión, el desarrollo del pensamiento, corresponde a un proceso constructivo que se va estructurando en el ser humano, conforme éste va creciendo, y se potencia a partir de las interacciones y experiencias que tengan lugar en la vida de cada uno, permitiéndole comprender la realidad, ser parte y actuar sobre ella.

Por ello, cuando se hace referencia al desarrollo del pensamiento, éste debe entenderse como un todo, que se refleja en cada ser humano, en su capacidad para formar ideas y representaciones de la realidad en su mente, y desde allí llegar a la comprensión y transmisión de la información.

Cuando el bebé nace, llega a un mundo cargado de información, la cual debe ir procesando, para llegar poco a poco a comprensiones que le permitan ser parte de su realidad y participar en ella. Llegar a comprender esa realidad es un proceso propio de cada ser humano, como respuesta a ese orden genético que se da; pero es un proceso que el niño no puede hacer en solitario, ya que precisa de un adulto de referencia, que le muestre el mundo, que le enseñe caminos y sobre todo que le permita existir y ser parte del mundo. En otras palabras, la presencia de un adulto,



comprometido con la educación de los niños, es una condición *sine qua non* para potenciar su desarrollo.

En las observaciones realizadas a las tres familias, se pudo constatar que ese adulto que acompaña los procesos formativos de los niños, para los tres casos, son las mamás y como se expresó en el apartado anterior, lo hacen desde ese rol.

Las actividades desarrolladas fueron todas distintas y variadas y cada una respondió, como se expuso en la caracterización hecha de las familias, a la manera como cada una asume, desde lo metodológico, la educación en casa.

Sin embargo, en las tres se encontraron dos rasgos, o maneras de hacer, mediante las cuales potencian el desarrollo del pensamiento de los niños. El primero es la utilización de la pregunta y el segundo es que basan las actividades en el juego.

Antes de dar inicio a esta descripción, es importante para esta investigación aclarar que se formularon 14 preguntas en el momento de realizar la entrevista a las familias; como se expresó en párrafos arriba las entrevistas se llevaron a cabo en diferentes fechas disimiles en los espacios sociales de la biblioteca Virgilio Barco y las casas de las familias; y el resultado de las mismas se expone a continuación aunado a las reflexiones que entregaron sus respuestas.

17.2.1. La pregunta como estrategia para activar procesos de pensamiento en los niños

La afirmación de Antonio Faundez (como se citó en Faundez y Freire, 2013) “(...) todo conocimiento comienza por la pregunta” (p. 69), permite a este estudio reflexionar que para que el conocimiento se dé, es importante que quien desea aprender se cuestione sobre aquello que quiere conocer. Sólo a partir de una pregunta, se empieza la búsqueda de respuestas, las cuales posibilitan que se dé el conocimiento. Cuando eso no sucede, cuando la pregunta no está, se limita



la curiosidad y se pone una barrera al deseo de saber. El mismo autor se reafirma en su pensamiento al asegurar que

(...) el inicio del conocimiento, repito, es preguntar. Sólo a partir de preguntas se buscan respuestas, y no al revés. Si se establecen las respuestas, el saber queda limitado a eso, ya está dado, es un absoluto, no da lugar a la curiosidad ni propone elementos a descubrir. Ya está hecho: esta es la enseñanza actual. Pero yo diría: “La única manera de enseñar es aprendiendo”. Y esa afirmación vale tanto para el estudiante como para el profesor. (Faundez y Freire, 2013, p. 69).

Faundez y Freire (2013) en su texto *Por una pedagogía de la pregunta*, hacen una crítica a la manera como se ha asumido la enseñanza; éstos autores afirman que la enseñanza que predomina en este tiempo es aquella que da respuestas y que por tanto no da lugar a la pregunta, a la curiosidad, al cuestionamiento; es una enseñanza en la que se reafirma la verticalidad del conocimiento, en donde hay uno que sabe y otro que no, a eso Freire (como se citó en Faundez y Freire, 2013) denomina *movimiento unilineal*, que empieza donde el que enseña y termina donde el que aprende, no hay por tanto diálogo, no existe confrontación de pensamientos, en suma, no se genera pensamiento divergente.

Freire (como se citó en Faundez y Freire, 2013) afirma que,

El autoritarismo que obstaculiza nuestras experiencias educativas inhibe, cuando no reprime, la capacidad de preguntar. La naturaleza desafiante de la pregunta tiende a ser considerada, en la atmósfera autoritaria, como una provocación a la autoridad. Y aunque esto no ocurra de manera explícita, la experiencia sugiere que preguntar no siempre es cómodo. (p. 70).

En nombre de la autoridad, quien enseña, imposibilita a quien aprende: la pregunta. La pregunta en doble vía, la que se hace quien aprende porque su curiosidad lo lleva a ella y la que hace quien enseña, para posibilitarle (a quien aprende) otros conocimientos.



Con la educación en casa se posibilita la pregunta, y esto se logra en primera instancia porque los padres buscan que los aprendizajes partan de los intereses de los niños, al partir de sus propios intereses, la curiosidad los lleva a preguntarse y ese preguntarse a querer saber. En segunda instancia porque los padres son acompañantes del proceso formativo de sus hijos, por tanto, y como se expresó en el apartado anterior, se busca eliminar la verticalidad del conocimiento, ese *movimiento unilineal* del que habla Freire, para dar paso a un aprendizaje colaborativo, con lo cual se reafirma lo expresado por Faundez (como se citó en Faundez y Freire, 2013) “La única manera de enseñar es aprendiendo” (p. 69).

En las observaciones realizadas a las tres familias, se pudo ver que, durante el desarrollo de las diferentes actividades, hay un diálogo constante entre madre e hijo, en el cual la madre está haciendo constantemente preguntas. Los siguientes registros ilustran lo expuesto

Continúa con su geoplano⁴² y hace la piscina más honda y hace una piscina en el cielo, y le pregunta a su mamá ¿no da miedo?

Ella dice: no sé ¿te daría miedo?

No ¿y a ti?

No.

Hace también una escalera para subir a la piscina en el cielo y hace un trampolín y un “jacuzzito” para niños y niñas. Y afirma que un día va a crear algo así para que todos puedan entrar, hasta los aliens.

La mamá le dice: ¿pero si asustan a los terrestres?

“No. Porque son disfraces, son disfraces de aliens, porque van a ir a la casa alien y a una casa de los sustos y ahí todo puede suceder, todo.” (Familia A, observación).

En la Familia A, las preguntas que la mamá realiza convocan al niño, de cinco años y medio, a entablar un diálogo en el cual él pueda expresar lo que piensa, además de invitarlo a que él también formule preguntas a su madre, lo cual es de vital importancia de acuerdo con Freire (como se citó en Faundez y Freire, 2013) porque va creando en ellos “el hábito de preguntar, de “admirarse”.” (p. 72).

⁴² En el primer momento de la actividad, la mamá le presenta al niño un geoplano y lo invita a realizar las figuras que él desee, guiándose con unas fichas que trae ese material didáctico. El niño lo hace así, pero luego de unos minutos dice: “ya no más así, ahora es libre” y comienza a recrear su paseo familiar de fin de semana a la ciudad de Villavicencio Meta.



En toda la actividad del geoplano, se pudo advertir una gran capacidad imaginativa en el niño, potenciada por esta madre a partir de preguntas. El niño a medida que hace figuras, va contando una historia, en la cual aparecen hechos reales de un viaje familiar, y situaciones que él imagina en ese momento y las combina, generando una narración coherente y entretenida.

Lo anterior, es a lo que Vigotsky (2000) denomina la actividad combinada de la imaginación “Toda actividad humana que no se limite a reproducir hechos o impresiones vividas, sino que cree nuevas imágenes, nuevas acciones, pertenece a esta segunda función creadora o combinadora” (p. 3). Vigotsky afirma, que hay dos impulsos creadores, uno reproductivo y otro combinatorio, el primero está vinculado con la memoria, porque consiste en que el ser humano reproduce normas, o remembra situaciones vividas anteriormente. El segundo, consiste en que el cerebro combina las experiencias pasadas con las nuevas, y a partir de allí crea nuevas imágenes; está relacionado directamente con la imaginación y la fantasía. En el testimonio anterior, se puede ver que el niño crea una situación, a partir de elementos, conocidos por él, gracias a su experiencia anterior (impulso reproductivo), que al combinarlos, constituyen algo nuevo, una historia, que le pertenece, porque ha sido fantaseada por él, por su capacidad creadora. Al respecto, Vigotsky (2000) afirma “(...) las mayores fantasías no son más que nuevas combinaciones de los mismos elementos tomados, a fin de cuentas, de la realidad, sometidos simplemente a modificaciones o reelaboraciones en nuestra imaginación” (p. 5), es decir, que la imaginación, la fantasía se construye con la realidad.

(...) Mientras carga su butaco se encuentra con un caballito de madera en el piso y lo corre con la mano, la mamá le dice: ¿Dónde va el caballito?

Él dice: allá.

Ella: Ven lo paramos allí, donde es el caballito, ¿A ver caballito dónde vas? ¿Dónde es el puesto del caballito?

Niño: Aquí.

Mamá: A ver caballito al lado de los libros. Niño: listo.

El niño busca el butaco nuevamente y lo acerca hasta la ropa, pero al ponerlo allí, lo suelta y dice: No quiero.

La mamá le pregunta: ¿Qué no quieres?

Y él le contesta: pues lavar la ropa.



Facultad de Educación

La madre le dice: ¿No? Entonces ¿quieres hacer otra cosa? Vamos a la habitación y miramos qué hay para hacer allá, ¿sí? (Familia B, observación).

En esta familia, las preguntas que realiza mamá, buscan que el niño recuerde el orden de las cosas que hay en la casa, afianzando en él su memoria y su responsabilidad “¿Dónde va el caballito? Esta pregunta, permite que el niño, de dos años y medio, evoque en su memoria el lugar que está destinado para el caballito, para poder realizar luego la acción de ponerlo en su sitio.

Haciendo un recuento del registro anterior, antes de que el niño se encontrara con el caballito tirado en el piso, su mamá le había pedido que la ayudara a doblar la ropa. Cuando el niño deja el caballito en su puesto, busca el butaco, lo alza y se dirige hacia la ropa, es allí cuando dice: *No quiero*. De inmediato su madre pregunta *¿Qué no quieres?* Esta pregunta posibilita al niño expresar sus sentimientos, expresar que no desea realizar esa actividad que su madre le propuso, lo cual ella respeta y por ello le propone hacer otra cosa; esta pregunta es de vital importancia porque permite que el niño se sienta escuchado y respetado, posibilitándole emerger como sujeto porque logra la construcción de su propia voz, tal y como lo afirma Cabrejo (2001),

Hay que respetar el pequeño sentido que él elabora para permitirle construirse como sujeto, para que esta elaboración pueda ser fuente de pensamiento y actividad lingüística. Si no respetamos esta pequeña actividad psíquica, si no la alimentamos, simplemente estamos invitando al niño a situarse en el mundo de la conminación, en el mundo de las órdenes que le damos. (p. 15).

Luego aparece el Pony. La mamá cambia su voz, poniéndola más delgada y dice: ¿Yo puedo irme también en el tren?

Niña: ¡Sí claro! Súbete.

Mamá: ¿A dónde la llevamos señorita?

Niña: Acá, mientras señala un lugar.

Mamá: ¿Y allá qué es?

Niña: Acá

Mamá: Pero, ¿es qué? ¿La biblioteca, su casa, la piscina, la peluquería?

Niña: La peluquería.

Mamá: Claro que sí te harán un lindo peinado.

Y nuevamente el tren se va... chu, chu, chu, chu. (Mamá C, observación).



En la experiencia con la familia C, se pudo observar que mamá e hija, de dos años, dialogan – al parecer- constantemente; en esas conversaciones las preguntas son frecuentes, en especial por parte de la mamá; éstas buscan que la niña nombre los objetos, los lugares, las formas, los colores. Por ello ante la respuesta de la niña a la pregunta *¿A dónde la llevamos señorita?*, la mamá realiza otra pregunta *¿Y allá qué es?*, en busca de que la pequeña movilice su pensamiento, recuerde, nombre ese lugar y continúe el diálogo. Cuando la niña contesta nuevamente *acá*, su mamá incluye en la siguiente pregunta, algunas opciones de lugares, de los cuales ella toma uno: *la peluquería*.

Lo anterior, se relaciona con lo expuesto por Bruner (2007), sobre el desarrollo del pensamiento, cuando afirma que éste está relacionado directamente con la percepción en los niños; lo que esta madre C, hace al insistirle a su hija, para que nombre ese lugar, es una invitación a que ella (la pequeña) categorice, porque como expone Bruner “La percepción es un acto de categorización” (p. 14), y los niños categorizan a partir de las formas, de los colores, tamaños, lugares, etcétera, para identificar la realidad.

Crear en los niños ese hábito de preguntar, al que se refieren Faundez y Freire (2013), es de suma importancia para su desarrollo, porque les permite expresarse, sin reprimir su curiosidad y su deseo de saber, a la vez que, como ya se dijo, movilizan su pensamiento.

Para ello, Faundez y Freire (2013), afirman que es de suma importancia, que ese adulto que acompaña el proceso formativo de un niño, para este caso los padres, tengan claridad sobre *¿Qué es preguntar?* Lo cual indica que no es preguntar por preguntar, se debe ser consciente sobre *¿Qué preguntar?* *¿Qué tipos de pregunta hacer?* Esto, hace que se vuelva a lo expuesto por Anna Campos (2010), cuando afirma que es necesario que ese adulto, conozca el desarrollo del cerebro y su funcionamiento, es decir que conozca ese proceso constructivo que se desata en el cerebro, para que sepa entonces, *¿Qué preguntar y cómo hacerlo?* Lo cual, dará mayor apertura al conocimiento, por parte de los niños, permitiéndoles acceder a la realidad, siendo parte activa de ella.



Cuando lo anterior, no sucede, cuando el adulto no moviliza el pensamiento, del niño, cuando el adulto no posibilita la pregunta, porque no sabe preguntar, se reprime la curiosidad, el deseo de saber y por supuesto también el ser.

Lo expuesto, en el párrafo anterior, se menciona porque si bien en la observación se pudo evidenciar que la pregunta emerge en las actividades como un componente específico, con el cual las madres buscan movilizar el pensamiento en sus hijos, esto no se hace de forma consciente, sino más bien de forma intuitiva, lo cual es totalmente válido.

Sin embargo, y por lo expuesto en el marco teórico, y en este apartado, es preciso que las madres, sean conscientes sobre el rol tan fundamental que ejercen al responsabilizarse de la educación de sus hijos, y que por tanto es imprescindible que haya en ellas claridad sobre lo que realizan con ellos, a fin de posibilitarles un desarrollo integral y de calidad.

Este aspecto se evidenció en la entrevista, cuando se les hizo la pregunta sobre ¿Cómo potencian el desarrollo del pensamiento de sus hijos? En las respuestas, de dos de las madres, hubo duda, lo cual expresaron al preguntar ¿Del pensamiento? ¿Del pensamiento crítico? ¿Del pensamiento lógico? Les fue difícil encontrar una respuesta clara, a continuación, los testimonios, que ilustran lo expresado,

¿El pensamiento? ¿El pensamiento lógico? Pues yo creo que se puede desde la, a ver, como desde el diálogo, desde, no sé, desde incluso un juego de mesa se está desarrollando el pensamiento lógico, desde, no sé, hacer ejercicios sobre matemáticas, o sea, desde... es que yo creo que eso no se desvincula, yo creo que en el día a día uno va desarrollando ese tipo de cosas, que si obviamente uno puede decir bueno hay actividades puntuales, no sé... leer cierto libro, hacer... pero pues tanto como que me siente a pensar voy a hacer esta actividad para desarrollarle este pensamiento, no. (Mamá A, en entrevista).

Pues no sé, yo diría que... o sea como te decía al comienzo, el ejemplo, o sea si él nos ve al papá y a mí de mal genio, peleando, gritando, diciendo groserías, porque pues uno es ser humano y lo hace, pues yo veo... nos vemos reflejados en él, porque él al ratico ya está haciendo eso. (...) Yo...tratamos de que todo lo que yo le hago acá, y todo lo que hacemos acá en casa pues sea como un ejemplo, para que él sea un poquito más tranquilo, porque sí a veces nos preocupa mucho el temperamento de él que es muy, muy muy fuerte, o sea él



Facultad de Educación

es de que digamos si voy a entrar al baño y cierro la puerta, la agarra a pata y puño y pues no es la idea, sino que pues respete también los espacios que uno tiene, entonces yo diría que eso, yo trato como de que sea más razonable, más paciente, que aprenda a esperar un turno. (Mamá B, en entrevista).

En el caso de esta última mamá, ella no logró dar respuesta a la pregunta que se le hizo, se fue desviando, hasta llegar a hablar nuevamente sobre su preocupación por el temperamento fuerte de su hijo, por sus rabietas, por su impaciencia, y dio varios ejemplos de situaciones en las cuales se ha sentido confrontada por esa actitud de su hijo, expresando al final, la necesidad de poner límites. Esa preocupación ha hecho que el foco de atención de esta madre este centrado en ese aspecto, por lo cual la mayoría de las actividades que realiza con el niño, buscan que él sea más paciente, y logre llegar a controlar sus emociones.

En la respuesta de la mamá C, se pudo evidenciar un pensamiento más claro sobre este aspecto,

*¿El pensamiento? Pues, bueno yo pensaría como en el pensamiento, es que el pensamiento es muy amplio... **Desde esa forma amplia...** Pues yo creo que todo lo que nosotras hacemos, digamos que genera curiosidad, creatividad, umm, conocimiento de nuevas cosas ¡Sí! O sea...Creo que todo lo que hacemos, de alguna manera desarrolla un tipo de pensamiento emocional, pensamiento crítico, bueno, siempre se van a estar haciendo nuevas conexiones neuronales, para que ella pueda desarrollar su pensamiento... y, y, yo específicamente, creo que sí estoy muy atenta como de poder estimular la creatividad y la... como la creatividad y el pensamiento crítico. (Mamá C, en entrevista).*

Esta madre, comprende que es significativo, para el desarrollo de su hija, despertar la curiosidad en su hija y lo hace por medio de la pregunta. Freire, afirma que desde temprana edad, al niño se le empieza a reprimir su deseo de preguntar, de curiosear, y se hace con frases como: ““¡Pero a qué viene tanta pregunta, niño!””, “Cállate que tu padre está ocupado”, “Ve a dormir, deja la pregunta para mañana”” (Faundez y Freire, 2013, p. 70), expresiones con las cuales se limita el pensamiento, se acalla la voz interna que lo moviliza y se reprime el deseo de conocer, acostumbrándole a recibir las respuestas de todo, sin esfuerzo y sin reflexión.



Contrario a ello,

(...) si le enseñásemos a preguntar, tendría la necesidad de preguntarse a sí mismo y de encontrar él mismo las respuestas de una manera creativa. Es decir que participaría en su proceso de conocimiento y no estaría simplemente limitado a responder una determinada pregunta basándose en lo que le han dicho. (Faundez y Freire, 2013, p. 76).

Para lograr que la pregunta haga parte de los niños, y movilice su pensamiento, es necesario recalcar que los padres, para el caso de esta investigación, deben preocuparse por aprender a preguntar, por saber qué tipos de preguntas hacerles a sus hijos y descubrir cómo lograr vincularlos a esos cuestionamientos, para que se animen a participar en su 'proceso de conocimiento', logrando potenciar el desarrollo de su pensamiento.

17.2.2. El juego moviliza el pensamiento

En la primera infancia, el juego es fundamental en el proceso constructivo del cerebro. Se sabe que en esos primeros años de vida el movimiento hace parte de la cotidianidad del bebé y del niño, a medida que va creciendo; ese movimiento constante permite que vaya adquiriendo conciencia de su cuerpo, a la vez que va potenciando el desarrollo de su pensamiento.

De allí la importancia del juego en el desarrollo de los seres humanos. Al inicio de la vida, el juego se da en la intimidad del hogar, en especial con mamá y luego se va ampliando, a otras esferas, con otras personas, generando otras interacciones. En el juego los niños son libres, y se expresan de manera espontánea y natural; logran comunicar al otro sus deseos, sus sentimientos, sus pensamientos, generando acuerdos, que les permite vivir en comunidad.

Sobre el juego Fandiño y Reyes (2012) afirman que éste,

(...) brinda la posibilidad de movilizar estructuras de pensamiento al preguntarse “qué puedo hacer con este objeto” y es a partir de ello que desarrolla su capacidad de observar, de investigar, de asombrarse, de resignificar los objetos y los ambientes, de crear estrategias



Facultad de Educación

entre otros. Además de lo anterior el juego brinda la oportunidad inigualable al adulto de estar con el niño y la niña, de construir un vínculo, de reconocer a través de sus gestos, las expresiones de alegría, tristeza, inconformidad, asombro, aburrimiento. (p. 67).

Desde esa perspectiva el juego adquiere gran relevancia, ya que a partir de él, los niños actúan sobre su realidad, y logran comunicar la manera cómo están comprendiendo la realidad; lo cual va directamente relacionado con el desarrollo de su cerebro y de su pensamiento, cuando el niño juega, pone en juego todo lo que ha ido aprendiendo, en otras palabras, en el juego de los niños se puede observar cómo están construyendo su mundo, así como la manera en que lo están interpretando.

En las observaciones realizadas a las tres familias, uno de los aspectos que más se resaltó, fue el que en las actividades desarrolladas, el juego estuvo presente, no como un antes o un después para..., sino como un elemento fundamental de las mismas. En ese sentido, cobra relevancia la máxima sobre juego, que citan Fandiño y Reyes (2012), planteada por Garvey “El niño no juega para aprender, pero aprende cuando juega” (p. 35); las madres, por medio del juego, logran que sus hijos deseen realizar aquello que ellas les proponen, y movilizan su pensamiento y su cuerpo; a la vez que generan una conexión afectiva vital, para el desarrollo emocional de los niños, que fortalece su inteligencia emocional.

Los siguientes registros dan cuenta de estas consideraciones,

Familia A

Su mamá le pregunta: ¿Quieres hacer alguno otro de acá o quieres construir uno tú? El niño escoge una estrella. Empieza a hacerla, pero luego dice: “No ya no, mejor abstrac... ahora lo que yo quie... ahora es libre.” La mamá le dice que está bien, y que cuente lo que va haciendo.

El niño usa varios cauchos, y va construyendo algo libre y en un momento dice: listo, es un monstruo lanza cosas, mira aquí se para y rebota; aquí hay otro para salir al aire... que uno corre y sale hasta caer. Es una rampa.

La mamá le muestra y le dice mira que también es un triángulo. La mamá lo invita a que haga una composición con varias de las figuras que hay en las fichas, pero él dice que no



Facultad de Educación

y continúa con su construcción libre, construyendo varias rampas. La mamá le pregunta:

¿Sí te quedó simétrico?

El responde sí, mira es una piscina, muy grande.

¿Está profunda?

Sí, es una piscina de adultos. Ahí hay niños con papá. Y está tibiecita, no fría como la de Villavicencio. (Observación participante).

En el caso anterior, la actividad empieza con la propuesta de la mamá, al niño para que realice algunas figuras geométricas en un geoplano, el niño lo hace así, durante pocos minutos, y de repente expresa que ya no lo desea hacer de esa manera, sino que quiere que sea libre. Es decir, que, por iniciativa propia, el niño transforma aquella actividad, la cual intenta nombrar como algo abstracto, en algo libre, y comienza un juego imaginario, en el que hace uso de la actividad creadora combinatoria (Vigotsky, 2000), para narrar algunas historias.

La mamá, no limita ese deseo del niño de transformar la actividad, sino que le permite seguir con su interés, lo único que le pide, es que vaya contando lo que está creando. Esta solicitud de la madre es fundamental, porque hace que el niño movilice su pensamiento, y recuerde algunos sucesos, imagine otros, para dar sentido a la historia que va narrando, la cual da cuenta de su experiencia en un paseo familiar, representando, en el geoplano lo que vivió, y contándolo de acuerdo a sus propias interpretaciones.

Además, el pedirle al niño que contara lo que estaba creando, posibilitó que entre los dos se generara un diálogo, en el cual la madre se involucra en el juego imaginativo de su hijo, a través de la palabra.

Familia B

Mientras está así, la mamá va haciendo otras cosas, como coger un rompecabezas, un teléfono y lo anima a hacer otra cosa. Él coge unos carritos y se va a jugar al tapete de ciudad. Ella se acerca para jugar con él. El niño encuentra un rompecabezas de madera, que forma una figura, y consiste en ir uniendo los números para armarla. Empiezan a armar la figura. Hay momentos en que el niño dice no puedo, ella lo anima para que encaje las fichas, hasta que él lo logra; llegan hasta el número 6, cuando el niño coge la ficha 7 se le parece a un elefante y grita es un elefante. Y encuentra otra que se le parece a un carro, y juega con ella en el tapete, la mamá coge otra igual y juegan a chocarse. Van con



Facultad de Educación

los carritos por las calles del tapete y en un momento la mamá le dice mira este carro va por acá, y va a subir la montaña y va a llegar... ¿A dónde?

El niño dice: a donde Nicolás.

Lo saludan: Hola Nico. Mira quién está en esta montaña tan grande. Hola Nico, ¿Vas a jugar con nosotros? ¿Con el carrito?

Se preguntan si le gustarán los carros.

Mira echa pito con Nicolás: pí, pí.

Martín levanta la blusa de la mamá y juega con un carrito, luego se recuesta sobre la barriga, le da besos, y mientras le baja la blusa le dice: chao Nicolás, vámonos. (Observación participante).

En el caso de esta familia, sucede algo similar a la anterior. En el registro de la observación, se puede ver que la mamá lo anima para que arme un rompecabezas. Empieza a hacerlo, pero luego, al tomar una ficha y ver en ella la forma de un elefante, grita y busca otras formas, encontrando una que se le parece a un carro. Con esa ficha, convertida en carro, el niño comienza a jugar, en su tapete de ciudad. Su madre se anima y entra en el juego imaginativo del niño, al igual que la madre anterior, no lo limita, lo deja ser. Hay un momento muy especial, y es cuando suben la montaña donde está el bebé (que es la barriga de mamá), lo saludan, piensan en él y se despiden. El juego les posibilita estar juntos, crear vínculos, involucrando al bebé, lo que ayuda a generar conciencia en el niño sobre la llegada de un hermanito.

Familia C

Cambian de roles por iniciativa de la niña. Ella coge el tren, con los animalitos y pregunta ¿A dónde te llevo?

Mamá: ¿A dónde quieren ir? ¿Quieren ir a la piscina chicos?

Niña: con voz delgada, sí.

La niña mueve el tren por distintas partes y mientras tanto su mamá, busca dentro de la caja de juguetes y toma una tela verde, la cual dispone en el suelo como piscina.

Mamá: ¿Listos?

Niña: A la una, a las dos y a las tres.

Mamá: coge un muñequito, el elefante y dice: Yo también quería ir, me dejaron. Pero no te preocupes, tú también puedes ir en la furgoneta, lo sube y se van para la piscina. Al llegar le dice a Juanita: ¿Recuerdas que a los elefantes les gusta jugar en el agua?

La niña toma a la Pony, y pega un salto y se lanzan a la piscina... Ella le dice: métete.

Mamá: con voz de elefante. ¿Está calientita o está fría?

Niña con voz de Pony: está calientita



Facultad de Educación

Mamá: con voz de elefante. Ahh bueno me voy a meter... a la una, a las dos y a las tres. Y pega un gran salto y se mete a la piscina. Y hace el sonido de los elefantes con su boca... Me encanta el agua. (Observación participante).

En la observación a esta familia, se pudo constatar que hay un vínculo especial entre madre e hija, que se evidencia en sus maneras de jugar. En esta familia, el juego estuvo presente con mucha más fuerza que en las anteriores. Todas las actividades realizadas, tuvieron como base el juego; por ello a la hora de leer, no leyó la mamá, sino Hipo (La mamá hacía la voz de este animal), por petición de su hija.

En el registro expuesto, se puede advertir esa conexión, a través del juego imaginativo, en el cual la madre ingresa, para enriquecerlo. En este caso, la mamá, le empieza a dar vida a los animales, a través de diferentes voces, lo cual anima a la niña, quien más adelante la imita, poniéndole voz a uno de ellos. Al respecto Fandiño y Reyes (2012) afirman

El acompañamiento del maestro⁴³, desde su ser corporal, es fundamental para potenciar y enriquecer los momentos de juego de los niños y niñas; se necesita de otro que propone, que espera su turno, que desea que el otro continúe las acciones, que encuentra en el cuerpo del otro un potencial afectivo que da rienda suelta a la generación de vínculos, de risas, de complicidad en el juego. (p. 70).

Las interacciones que se dan entre madres e hijos, producen alegría en ambos; las madres se dan la oportunidad de vivir ese momento junto con sus pequeños y lo disfrutan; los hijos, se sienten felices con la presencia de sus madres y enriquecen su juego imaginativo con su presencia. Tanto madres como hijos, se conectan fácilmente, logrando una comunicación efectiva entre ellos, así como el fortalecimiento de sus vínculos y el descubrimiento del otro en esa complicidad que les permite el juego.

⁴³ Para esta investigación, el acompañamiento es del padre o de la madre.



17.3. Desarrollo del Lenguaje, en los niños de cero a seis años, educados en casa

Bruner (2007), al hablar sobre el desarrollo del lenguaje, expone que el niño (el bebé), desde que nace, comienza, de forma rápida y carente de esfuerzo a adquirirlo, gracias a la disposición del sistema nervioso. Es decir, que si no hay ninguna dificultad en el niño (auditiva, cognitiva, etc.) el lenguaje se desarrollará de forma natural. Sin embargo, hay un aspecto fundamental, para que esa disposición del cerebro para adquirir el lenguaje se active, y en efecto, el niño aprenda a comunicarse: las interacciones sociales.

Por lo anterior, en esta investigación la mirada, también, estuvo puesta en este aspecto, de tanta relevancia para el desarrollo de los niños en la primera infancia. Por tanto, fue importante, analizar cómo los padres, que educan en casa, posibilitan el desarrollo del lenguaje en los niños.

En los hallazgos, se encontró que el rasgo más fuerte para acercar a los niños al lenguaje y potenciarlo, es la conversación. Un segundo rasgo que emerge, sin tanta fuerza, en los testimonios de las madres es la lectura. A continuación, se expondrán los análisis sobre estos dos.

17.3.1. La conversación como recurso para activar y potenciar el desarrollo del lenguaje

Como ya se ha expuesto, los aprendizajes que se logren en la primera infancia serán fundamentales en la vida de todo ser humano. La adquisición del lenguaje es vital para acercar a los niños al conocimiento; por ello Bruner plantea que cuando el niño está aprendiendo a comunicarse, no sólo está aprendiendo el lenguaje, sino que también está aprendiendo a utilizarlo como instrumento del pensamiento y de la acción de un modo combinatorio.

Cuando el bebé nace, hay una disposición del cerebro para la adquisición del lenguaje, la cual debe ser alimentada a través de múltiples interacciones, en las cuales el niño tenga contacto con



su lengua materna, a fin de poder comunicarse. Dichas interacciones, deben ser proporcionadas por el adulto que acompaña, para este caso, las madres que se han responsabilizado de la educación de sus hijos (Cabrejo, 2001).

Al ser el hogar, la familia, el primer espacio de interacción de los niños, los padres deben fomentar, desde la más temprana edad, las destrezas del lenguaje en ellos, ya que éste influirá directamente en su desarrollo. Es por ello, que insistentemente, se ha hablado sobre la importancia de traspasar lo cotidiano, incluso en la conversación, en el diálogo que se da en casa, día a día; por tanto, es vital, en especial cuando se habla de homeschooling, aprovechar el vínculo y el ambiente familiar, que éste propicia, para trascender esa cotidianidad, ya que allí los niños se sienten más seguros y confiados para expresarse.

Generar experiencias de aprendizaje que vayan mucho más allá de lo cotidiano, ayuda a los niños a traspasar las fronteras de sus conocimientos; porque son niños que constantemente son retados en su pensamiento y en su lenguaje, con preguntas, con palabras, con historias, con canciones, con libros, con juegos, con adivinanzas, etcétera, que los lleva a querer hablar y dar a conocer aquellos que están viviendo.

Las madres, con las cuales se trabajó en esta investigación, comprenden la importancia del desarrollo del lenguaje, y afirman que, para acercar a sus hijos a éste, la conversación emerge como un recurso fundamental para hacerlo. A continuación, algunos testimonios que ilustran lo anterior,

Con él es claro, créeme que yo diría que desde el año y medio él soltó lengua muy... o sea de una manera que de verdad a nosotros nos asombra y es porque básicamente, o sea uno les debe hablar claramente, uno no es ahí el consentido, o sea las palabras como son, por el nombre que son.

Me gusta mucho explicarle todo, yo a él le explico todo, al más mínimo detalle, vamos a ir al supermercado, a traer esto, esto y esto y luego vamos a ir, o sea yo a él le explico, todo, todo, todo... o vamos a hacer esto, así, así y así, pues porque él así va a captar el mensaje, va a entender cosas, que, o sea como que va a estar concentrado en ciertas cosas ¿sí?, a lo que vamos...

Entonces, sí, esa parte comunicativa que nosotros le podemos brindar (...) ha influido demasiado en el lenguaje de él, o sea demasiado, demasiado en cómo él se está... de cómo



Facultad de Educación

él se comunica, porque él ya te sigue a ti una conversación, o sea el con una persona ya te sigue una conversación completa y pues para mí eso es maravilloso. (Mamá B, en la entrevista).

(...) yo creo que ha sido a través de la lectura y de hablar con ella, yo hablo con ella mucho, hablamos, pues bueno es con la persona que más hablo, no solamente respondo a sus estímulos y a sus preguntas, sino que nosotras hablamos (...) Hablando mucho con ella, leyendo mucho, pero yo creo que sobretodo hablando mucho. (Mamá C, en la entrevista).

Cada vez que las madres conversan con sus hijos, es un momento especial y vital para el desarrollo del lenguaje, ya que en esas conversaciones los niños van aprendiendo cómo se estructura su lengua materna, van adquiriendo vocabulario, movilizan su pensamiento para responder al diálogo, para pronunciar las palabras y hacerse entender.

Cuando estas madres conversan con sus hijos, les están brindando la oportunidad de ser escuchados, de ser tenidos en cuenta en sus opiniones, en sus sentires; además les dan la posibilidad de escuchar y de comprender lo que oyen, lo que, sin duda, será vital en la adquisición del lenguaje y la comunicación.

Al respecto, John y Gottfred (2006), afirman que

Los sonidos predominantes del habla, la estructura silábica y tonal, así como la distribución de los componentes de las primeras palabras pronunciadas van tomando forma a partir de la estructura del lenguaje de los padres. Los niños intuyen los límites de las palabras y la gramática, reconocen categorías de palabras y conceptos; aprenden las reglas del orden de las palabras y adquieren conocimientos sobre muchos otros aspectos del lenguaje a medida que escuchan a los adultos hablar. (p. 12).

El lenguaje se va constituyendo en el cerebro del niño, partiendo de la manera cómo el adulto que acompaña, se lo presenta, se lo da a conocer, en palabras de Yolanda Reyes (2014), ese adulto es el modelo que el niño tiene para,



Facultad de Educación

(...) apropiarse de las complejidades de la lengua materna: sus tonos, sus encadenamientos y los nuevos vocablos que suscitan múltiples interpretaciones les proporcionan una experiencia auditiva que ayuda a sentir y a “pensar” en el funcionamiento del lenguaje mediante la posibilidad de desbaratar, recomponer y jugar con las palabras. (p. 25).

Con las citas anteriores, se refuerza la idea que se ha presentado, sobre la importancia de brindar al niño múltiples maneras de experimentar y jugar con las palabras para adquirir el lenguaje, trascendiendo el diálogo cotidiano, lo cual se conecta con Bruner (2007) cuando afirma que las interacciones sociales a las que el niño pueda acceder o establecer son fundamentales para la adquisición del lenguaje.

En dichas interacciones el infante aprende a utilizar el lenguaje mucho antes de empezar a hablar y lo hace en su relación constante con el mundo; en ellas el papel del adulto es fundamental porque como expone Bruner (2007), él, a diferencia del niño, dispone de una gran cantidad de formas para expresarse; por lo anterior es fundamental que ese adulto reconozca al niño como un sujeto capaz de expresarse y lo considere como un interlocutor, ya que de lo contrario, limitará el desarrollo de su lenguaje y por tanto su capacidad para comunicarse.

A continuación, el pensamiento de las mamás, sobre lo expresado anteriormente

(...) son muy pocas las cosas que no discutimos los tres, por ejemplo, ahorita estamos buscando casa, entonces los tres salimos y entonces el niño dice –este apartamento no me gustó por esto–, o sea son muy pocas las cosas que... nosotros a él... le contamos pues prácticamente todo, y entonces es porque nos gusta que las decisiones las tomemos todos (...) (Mamá A, en la entrevista).

(...) yo le digo, o sea desde que vamos a salir a comprar equis cosa, entonces yo le digo –papi vamos a ir a comprar el arroz y el aceite–. Entonces digamos que es como, como involucrarlo en las actividades que yo hago a diario (...) pero entonces digamos es eso, es involucrarlo en todo lo que yo voy a hacer, si vamos a la lavandería el pasa el recibo y dice –mira o vengo a recoger esto–. Prácticamente así es como yo trato de, pues de que él aprenda como a comunicarse. (Mamá B, en la entrevista).

Pues cuando te decía que yo hablo verdaderamente con mi hija, es porque ella es una persona pequeña, ¿Sí? Entonces... pues de pequeña estatura y que todavía no conoce



Facultad de Educación

muchas cosas... no yo le hablo como una persona normal, sí obviamente hay ciertos momentos en los que nuestro tono de voz cambia, porque pues es natural, por lo que ellos son chiquitos o ella es pequeñita, pero yo no le hablo con palabras incompletas (...) (Mamá C, en la entrevista).

En estos testimonios, se puede evidenciar que las madres les dan un lugar a sus hijos desde el diálogo constante, es decir, que los reconocen como sujetos pensantes, capaces de expresarse. Para ellas, la edad de sus hijos no es una limitante o una barrera al momento de conversar, como lo es para muchos adultos, al considerar que los niños, en esa edad, no comprenden lo que se les dice. Ellas comprenden que los niños precisan de su compañía y de su guía para poder conocer el lenguaje, adquirirlo y a medida que crece y madura su cerebro, ir construyendo su propia voz. Bruner (2007) constata lo anterior al expresar que “Es esta práctica habitual de los adultos con los niños pequeños la que constituye la matriz en la que el pequeño podrá llegar a desarrollar su capacidad de comunicación significativa” (p. 26).

Las madres, con sus palabras, acreditan lo expuesto por Bruner, al expresar que a través de la conversación han logrado que sus hijos se comuniquen efectivamente,

Él es un niño que para su edad como, pues no me gusta comparar, pero digamos que en comparación con otros niños de su edad yo siento que tiene un muy lenguaje, muy buena expresión y él no tiene reparos en contar sobre todo y utiliza bien los términos, tiene un buen léxico. (Mamá A, en la entrevista).

El mejor avance que todos nos dicen es que él a la edad que tiene, él se comunica muy bien, y habla muy muy bien, es que yo lo involucro en todo (...) o sea él es muy comunicativo. (Mamá B, en la entrevista).

A lo anterior, se suman Mauricio Pérez y Catalina Roa (2010), al explicar que la vida del ser humano transcurre en el terreno del lenguaje y que es éste el que le permite entablar una conversación con los demás y consigo mismo a lo largo de la vida, y que por ello requiere de un adulto que lo guíe de manera intencionada,

El lenguaje oral (...) requiere de un tiempo específico y de un trabajo sistemático e intencionado, pues aunque el habla es una condición natural, no se desarrolla



Facultad de Educación

espontáneamente sino que implica de una orientación (...) Trabajar el lenguaje oral tiene el propósito fundamental de que los niños estén en condiciones de expresarse frente a un grupo, con seguridad, de manera pertinente, en respuesta a la situación de enunciación, los interlocutores y el propósito comunicativo. De manera que, abordar el lenguaje oral [...] con el propósito de que los niños construyan una voz y puedan usarla cada vez de manera más acertada en diferentes situaciones (...) y (...) espacios sociales. (p. 29).

La insistencia sobre la importancia de potenciar el desarrollo del lenguaje en los niños de cero a seis años, radica en que los niños que son privados de toda la información que el lenguaje brinda, por lo general, desarrollan algún déficit en su capacidad para comunicarse y para relacionarse con su realidad, porque son niños que no han tenido la oportunidad de construir su propia voz, ni de usarla para comunicar lo que piensan y sienten. De esta manera lo exponen John y Gottfred (2006)

(...) en los casos en que los padres están poco comprometidos con sus hijos es frecuente que éstos enfrenten barreras significativas basadas en el lenguaje, para alcanzar éxito en lo académico y en lo social. En un estudio se explica que al cumplir cinco años, los hijos de padres comprometidos han escuchado 40 millones de palabras más que los hijos de padres menos dedicados; se afirma también que los niños menos favorecidos reciben tres veces más mensajes de desaliento que de aprobación por parte de sus padres. La variedad de vocabulario utilizado y la complejidad de enunciados utilizados por padres más comprometidos fomentaron la atención, la solución de problemas y la interacción verbal. (p. 17).

Siguiendo la cita anterior, se puede afirmar que los niños que no tienen a su lado un adulto comprometido con su desarrollo, son niños, que se frustran rápidamente al no encontrar cómo expresar o decir aquello que piensan o sienten. Son pequeños que, al no tener las palabras para comunicarse, encuentran la respuesta a esa frustración en comportamientos agresivos. Son infantes, que se quedan en el deseo de los otros, respondiendo a sus órdenes, sin ser capaces de construir su propia voz y emerger como sujetos. Son chicos que pierden tanto la motivación y el interés por aprender, así como la confianza en sí mismos.



17.3.2. La lectura, una experiencia que acerca a los niños al lenguaje

Yolanda Reyes (2014) expone, que la lectura en la primera infancia, debe ser, primordialmente, un acto en el que se acompaña emocionalmente a los niños. Cuando papá o mamá, acogen al niño en su regazo y abren un libro, cantan una canción, cuentan una historia o declaman una poesía, están demostrándole al pequeño las múltiples posibilidades simbólicas del lenguaje, a la vez que están estimulando los lazos afectivos que los unen y la curiosidad por saber, conocer y leer la vida.

Es por ello, que esta autora expone que leer, en esta etapa, se debe entender “(...) en el sentido amplio de desciframiento vital, de posibilidades interpretativas y de exploración de mundos simbólicos, lo cual no implica enseñar letras descontextualizadas, hacer planas o alfabetizar prematuramente” (Reyes, 2014, p. 26). Por tanto, generar experiencias de lectura para los niños es tan importante como comer, dormir, jugar, etcétera, en otras palabras, la lectura debe hacer parte de la vida de los niños y de su cotidianidad.

En la experiencia investigativa con las tres familias, se pudo analizar que la lectura aparece, como posibilidad para potenciar el desarrollo del lenguaje en los niños, pero no de forma contundente.

En la observación participante, sólo una familia (Familia C) realizó dentro de las actividades, lectura en voz alta con su hija; ésta fue dirigida por mamá, personificando a uno de los animales (Hipo), el cual hizo parte del juego que, durante toda la observación, sostuvieron madre e hija.

La lectura, estuvo acompañada de preguntas sobre los personajes y animales que iban apareciendo en la historia; con éstas la madre, primero invita a la niña a hacer parte activa de aquella actividad, convocándola a participar y a estar atenta a lo que sucederá. Segundo, moviliza su pensamiento, al hacer que busque una respuesta en lo ya narrado por la mamá, y en las imágenes. Tercero, moviliza su lenguaje al pedirle que exprese lo que siente o piensa, además de que haga predicciones sobre lo que sucederá en la historia. Cuarto, alimenta su imaginación, al hacerle



preguntas relacionadas con las imágenes, con las cuales la niña puede crear variadas historias. El siguiente registro da cuenta de lo anterior,

Continúa leyendo: entonces las puso sobre su cabeza.

Niña: ay, ay, ay.

Mamá: Se llevará una gran sorpresa pensó Nandi, cuando partió hacia el poblado de Tindi.

Ayy mira no tiene zapatos, deberías ponerte unos zapatos. ¿Será que tiene calor? ¿Tú que crees hijita?

Niña: ehh tiene frío.

Mamá: ¿Tiene frío? Pero no tiene saquito mira, y tiene pantuflas, no usa zapatos como nosotros. Tal vez es que en África hace mucho calor.

Niña: Sí

Mamá: Entonces ella se fue caminando y caminando donde vivía su amiga. Ayy ¿Qué fruta le va a gustar? ¿Tú sabes?

Niña: no. (Familia C, Observación participante).

En este registro, se puede constatar que las preguntas movilizan el pensamiento de la niña y la invitan a hacer uso del lenguaje de forma creativa, dándole la oportunidad de imaginar y expresar lo que ella piensa.

En palabras de Antonio Faundez (como se citó en Faundez y Freire, 2013), esta madre al convocar a su hija, por medio de preguntas a participar de su proceso de aprendizaje, le está enseñando a preguntar, manteniendo viva, en ella, la curiosidad por conocer,

(...) si le enseñásemos a preguntar, tendría la necesidad de preguntarse a sí mismo y de encontrar él mismo las respuestas de una manera creativa. Es decir que participaría en su proceso de conocimiento y no estaría simplemente limitado a responder una determinada pregunta basándose en lo que le han dicho. (p. 76).

Más adelante en la entrevista, ante la pregunta ¿Cómo crees que potencias el desarrollo del lenguaje en tu hija? Esta madre C, afirmó “a través de la lectura y de hablar con ella”, al continuar con su respuesta, se enfocó en mencionar la importancia que le da a la conversación, hablándole de forma clara, con palabras completas y viéndola a ella, como un interlocutor que la entiende y con la que puede dialogar; la lectura apareció nuevamente al final de su discurso al concluir de la siguiente manera: “Hablando mucho con ella, leyendo mucho, pero yo creo que sobretodo



hablando mucho”. Una vez más la lectura es mencionada, pero al mismo tiempo es relegada a un segundo plano por esta mamá. Es decir, que en esta familia la lectura no emerge como un recurso significativo para potenciar el desarrollo del lenguaje en la niña; o no es pensado de ésta manera.

En la familia B, la lectura no aparece en las actividades realizadas en la observación participante. Durante la entrevista, al hacerle la pregunta a la madre sobre cómo potencia el desarrollo del lenguaje en su hijo, ella al igual que la mamá C, enfatiza que lo hace a través de la conversación y se enfoca en hablar sobre cómo está acercando a su hijo al proceso de leer. Menciona que para ello se ha basado en el método Doman y que es por ello que en su casa hay imágenes con sus nombres en letra roja, así como letreros que indican el nombre de los objetos, ya que su objetivo es que el niño aprenda a leer de manera global y no de forma silábica, como enseñan en la escuela. La lectura y los libros, los menciona luego, al hacerles otras preguntas, las cuales se expondrán más adelante.

La familia A, al igual que la familia C, durante la observación no desarrollaron actividades que involucraran la lectura. Sin embargo, durante la entrevista esta mamá habló de la lectura de una forma muy contundente, dándole un lugar relevante en el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje de su hijo. En otras palabras, la lectura hace parte del discurso de esta madre, y se nota en sus palabras que es una presencia real y fundamental en el proceso formativo que realizan en casa con su hijo. Ésta no aparece solo en la respuesta a la pregunta específica ¿Cómo potencias el desarrollo del lenguaje en tu hijo? Sino que emerge en todo momento.

En la respuesta a la pregunta ¿Cómo ha sido la experiencia de educar en casa? Especificó, en un momento, lo siguiente:

(...) yo siento que todos somos felices, además porque como que en las mismas conversaciones, él va preguntando cosas como... entonces uno va contándole y es más como todo dialogando, entonces es bien y por ejemplo ahorita estamos leyendo, empezamos hace... el sábado, empezamos a leer Alicia en el país de las maravillas, una versión muy bonita que conseguimos acá en la biblioteca, y está encantado, hoy se la leí al desayuno, al almuerzo, o sea prácticamente no he parado de leer el libro. Y a mí me sorprende mucho porque él va adquiriendo un buen lenguaje y un buen uso de la



Facultad de Educación

gramática, pues sin estar como sentado y como haciéndole repeticiones y eso sí, yo creo que es una manera interesante de aprender. (Mamá A, en entrevista).

En este testimonio, se puede apreciar, que la lectura, en esta familia, es una experiencia maravillosa, que le permite al niño, desde el observador de la madre, ir adquiriendo un buen lenguaje, de forma natural, no forzada, y en la que él disfruta. Comprende que al ir pasando las páginas de los libros, su hijo está aprendiendo, y considera que esa es una forma interesante de hacerlo.

Más adelante, al pedirle especificar algunas de las actividades que desarrolla con su hijo, afirmó,

Leemos mucho, todos los días, digamos que para nosotros la lectura es muy muy importante, porque creemos que desde ahí, primero obviamente se desarrolla la imaginación del niño, va adquiriendo lenguaje, si él va leyendo entonces también va viendo la ortografía, son muchas las cosas que aprende de ahí. (Mamá A, en entrevista).

Y luego ante la pregunta sobre el desarrollo del lenguaje en el niño, concluyó:

Con la lectura, con el diálogo. Mi hijo es un niño que para su edad (...) yo siento que tiene un muy buen lenguaje, muy buena expresión, él no tiene reparos en contar sobre todo y utiliza bien los términos, tiene un buen léxico, yo creo que la lectura influye mucho en eso. (Mamá A, en entrevista).

La lectura, ha sido para esta familia, y en especial para el niño, una experiencia enriquecedora, que le ha posibilitado ampliar su conocimiento; desarrollar su pensamiento y su lenguaje; ampliar la visión que tiene del mundo; así como imaginar y crear.

La lectura⁴⁴, en la primera infancia, es fundamental para el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en los niños, ya que ésta les da la experiencia de escuchar y a partir de allí, promover aprendizajes cada vez más complejos, que van dando estructura a su cerebro y dejando huellas, que más adelante serán de suma importancia en el desarrollo vital de cada uno.

⁴⁴ La lectura en voz alta, comprendiendo que los niños aún no han aprendido a leer.



Anna Campos (2010), expone que el cerebro está compuesto de neuronas, las cuales, al ubicarse en las diferentes regiones del cerebro, necesitan comunicarse con las demás células, para potenciar su desarrollo; cuando esa comunicación se establece hay una transferencia de información en sitios de contacto especializados, denominados sinapsis. Las sinapsis que involucran neuronas competentes y activas en la red, son las que van a permanecer y la funcionalidad de cada uno de esos circuitos neuronales son los que permitirán aprender, memorizar, percibir, sentir, etcétera.

En suma, estimular el cerebro y el desarrollo del lenguaje, en los niños, es tarea fundamental de los padres. Su influencia en la adquisición de éste es clara y vital para su formación. Cada vivencia, cada nueva experiencia crea una comunicación entre las neuronas, que potencia el desarrollo de los pequeños, y que se fortalece con la repetición de las mismas; cuando los niños están constantemente expuestos a esas vivencias, aumentan su capacidad para comprender y para comunicarse, lo cual es, sin duda, resultado de las conexiones, que el lenguaje de sus padres, les han posibilitado.

17.4. El lugar de la literatura infantil, en este proceso formativo

La literatura infantil, en esta investigación, ha sido pensada como un pilar fundamental y decisivo, la cual emerge como un recurso que tienen los padres, entre los muchos que existen, para potenciar el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en los niños de cero a seis años, por la riqueza invaluable, que hay en ella, la cual acerca a los niños a múltiples maneras de significar y expresar la vida.

Para Yolanda Reyes (2014), la literatura es “(...) el arte que se vale de las palabras para explorar otros significados que trascienden el uso convencional de la lengua y que expresan las emociones humanas a través de símbolos” (p.16), siguiendo esta cita, la literatura debe entenderse en un sentido amplio, en el cual, no sólo los libros (la lengua escrita) entran a jugar un papel fundamental en el proceso formativo de los niños, sino también las imágenes, las canciones, las rimas, las rondas, las adivinanzas y todas las posibilidades que existen para expresar la vida, estructurar el lenguaje, desarrollar el pensamiento y construir su propia identidad.



Concederle un lugar privilegiado a la literatura infantil, en el proceso de educación de los niños educados en casa, es de suma importancia ya que brinda la oportunidad de mostrarles que hay otras y múltiples maneras de expresarse, por medio del lenguaje, que van mucho más allá de las instrucciones cotidianas.

Al respecto, Yolanda Reyes (2014) afirma que, si bien los niños requieren esas instrucciones cotidianas, por demás necesarias para que den orden y manejen situaciones prácticas de su día a día, es vital para su desarrollo trascenderlas y mostrarles que existen otras formas de hacer uso del lenguaje

Así como necesitan entender instrucciones breves y concisas —“a comer”; “cuidado con el enchufe”; “dónde están los zapatos”; “mañana es domingo”—, también requieren escuchar o contar historias, reírse con un chiste o con el sentido inesperado de una frase, jugar y cantar con las palabras, conmovirse, arrullarse, aprender, expresar emociones, compartir experiencias e imaginar mundos que no existen en el aquí y ahora: esos otros mundos posibles del “había una vez” que están contruidos en el reino del lenguaje. (p.17).

Como se pudo evidenciar en el apartado anterior, las madres hacen uso de la conversación, en el día a día, como una de las formas a través de las cuales buscan que sus hijos adquieran el lenguaje. Hablar con sus hijos, contarles lo que van a hacer, es una actividad rectora que fluye de forma natural gracias al vínculo que existe y al tiempo que pasan juntos, es por ello, que, en la entrevista, la mamá, de la familia C, afirma ‘*yo hablo con ella mucho, hablamos, pues bueno es con la persona que más hablo*’. Sin duda, es una ganancia para los niños, ya que en casa son verdaderamente escuchados, sus padres prestan atención a sus requerimientos, a sus preguntas, a sus intereses y buscan responderles de forma acertada, lo cual, en comparación con la escuela, no sucede por la cantidad de niños que el maestro tiene; porque prima el tiempo; priman los contenidos y en muchas ocasiones las preguntas de vida de los pequeños no tienen cabida y por tanto no obtienen respuestas.



Si bien lo anterior, como se expuso en el apartado sobre la conversación, es de suma importancia, de la mano de Yolanda Reyes se puede vislumbrar el valor que tiene para los niños y para su desarrollo, no quedarse allí, sino más bien trascenderla y enriquecerla, mostrándoles las múltiples opciones que el lenguaje ofrece, para que los seres humanos se comuniquen. Y la literatura, es una de esas. Evelio Cabrejo (2015), en la entrevista que le realizó *El País*, afirma que la función del lenguaje es una relación profunda de psiquis a psiquis; la del adulto que acompaña y la del niño. Esa relación profunda se debe construir, y es por ello que el papel del adulto es fundamental, ya que es quien pone a disposición del niño el lenguaje. Por lo mismo, este autor propone

Démosles a los niños elementos culturales para que tengan un filtro interno. Y démosles mucha literatura, porque la literatura es el pulmón de la psiquis, es el amor, el odio, la vida, el abandono, la muerte. La literatura es una experiencia humana que está a disposición de los adultos y niños para que construyamos nuestra propia experiencia humana.

Durante el desarrollo de las actividades, que se les pidió a las madres realizar con sus hijos, se observó que sólo una familia (La familia C) desarrolló una actividad en la cual la literatura infantil estuvo presente: la lectura del libro *La sorpresa de Nandi*⁴⁵, el cual fue escogido por la madre. La lectura, en voz alta, la realizó la madre, imitando la voz de Hipo, uno de los animales de juguete de la niña, por petición de ella; en el transcurso de la misma, la madre iba deteniéndose en algunas de las imágenes, dándole a la niña la oportunidad de verlas con detalle e invitándola a contar lo que ve allí y animándola enriquecer su relato con su imaginación, como se puede apreciar en el siguiente registro,

Mamá: Hola Tindi, dijo Nandi, te traje una sorpresa. Hola, dijo su amiga Tindi.

Mira la familia de ella, tantas personas, mira.

Niña: Ella es su abuelita (señalando a una anciana que está en la imagen)

*Mamá: Su abuelita ¿Cierto? Y mira ellos no tienen ropa como nosotros ¿o sí? (Silencio)
¿Sí? ¿Tienen una ropita como nosotros?*

Niña: No

Mamá: Y ¿Por qué?

⁴⁵ De la autora Eileen Browne



Facultad de Educación

Niña: Porque la abuelita necesita una ropa

Mamá: ¿La abuelita necesita una ropa? Ummm Yo creo que ella se siente muy bien con esa ropa, no la veo triste ¿Tú la ves triste?

Niña: No

Mamá: Mira esa niña ahí. Sal niña, no seas tímida, tranquila, no pasa nada. Mira ese perrito, las gallinas, ese bebé, mira ¿Dónde estará la mamita de ese bebé?

Niña: Acá está (Señala en el libro)

Mamá: ¿Ella es la mamita?

Niña: Ella

Mamá: No, ella es una niña.

Niña: Ella (Señala a otra persona en el libro)

Mamá: Ahhh... no había visto a esa señora, es probable que ella sea su mamita, claro que sí.

Niña: Yo no tengo bebés.

Mamá: De juguete. Sólo de juguete. Podemos jugar a ponerte a Yung (un bebé de la niña) en la espalda como si viviéramos en el África. (Familia C, observación participante).

En este registro se evidencia, que la madre guía la lectura y por medio de preguntas genera en la pequeña inquietudes y expresiones que ella misma va elaborando, en las cuales combina, el relato del texto que están leyendo y sus experiencias 'Yo no tengo bebés'. También se evidencia cómo la compañía de su madre, enriquece la lectura y las interpretaciones a las cuales la niña logra llegar. En palabras de Cabrejo (2009), en la madre hay disponibilidad psíquica para acompañar y compartir aquella experiencia de lectura con su hija, ayudándola a que logre su propia construcción psíquica.

En cuanto a la presencia de los libros se encontró que en las familias B y C, los libros de literatura infantil estaban al alcance de los pequeños, lo cual les da la oportunidad de acercarse a ellos en todo momento, incluso cuando un adulto no está presente, así se puede evidenciar a continuación

Él ve los libros ahí y los coge, inclusive hay veces que también nos sorprende, o sea es que cada día lo sorprenden a uno más, que de un momento a otro, yo pues sí, él está en su habitación y pues lo escucho calladito y resulta que está ahí acostado en su camita y tiene el libro abierto y él mismo está así en voz bajita, él mismo está como leyendo, él solito se está leyendo, entonces eso es muy bonito, porque pues también no... pues no depende también de uno, que sí, que él obviamente lo pide, nos pide que le leamos por la noche,



pero si él encontró ese espacio y se sintió cómodo hacerlo él solito, pues también nos parece bonito. (Mamá B, en entrevista).

En su testimonio esta madre da cuenta de esa relación que se ha ido generando entre el niño, de dos años y medio y la literatura. Cuando ella expresa que en varias ocasiones ha encontrado a su hijo leyendo él solito, es porque desde antes en casa, sus padres, han generado experiencias significativas para el niño, con los libros. Cabrejo (2009) expresa que,

Las caricias, la alimentación, la voz, la presencia, la ausencia, producen efectos que quedan inscritos en la profunda intimidad del sujeto en construcción. Dichos efectos se inscriben bajo forma de huellas psíquicas. El bebé tiene la capacidad extraordinaria de activar esas marcas para poner en movimiento su actividad psíquica de pensamiento, deseando que las experiencias de satisfacción vividas con alguien se repitan. (p. 20).

Cuando este pequeño, que aún no sabe leer (decodificar), toma el libro y empieza a contar lo que allí sucede, por lo que le dicen las imágenes, por lo que recuerda que su mamá o papá le han leído, es porque ha puesto en movimiento esa huella psíquica, en la que recuerda que los libros dicen algo, cuentan una historia y además lo acercan a la voz de su madre.

Es por ello, que el mismo autor, expone que a los niños no se les debe leer para que conviertan en buenos lectores sino porque,

(...) esas lecturas les permiten ubicar algo fundamental para ellos: el descubrimiento de que los textos son cosas que tienen un sentido, cantidad de sentidos y que cada sujeto debe trabajar un poco para llegar a construir el sentido en su espíritu. (Cabrejo, 2001, p. 15).

Esta cita da pleno sentido a la expresión que esta madre utiliza al describir ese momento íntimo de su hijo con un libro “(...) *él solito se está leyendo(...)*” ya que en ella, encierra lo expresado por Cabrejo; el niño frente al libro, se está leyendo; está leyendo su vida, sus experiencias; está descubriendo-se en cada imagen, en cada recuerdo; de allí la importancia de que esa experiencia con la literatura, sea una presencia diaria en los niños, que se inscriba en su intimidad profunda,



dejando huellas psíquicas que les haga desear volver a ella, para revivir y crear nuevas experiencias.

Cuando los niños, que han tenido la posibilidad de esos encuentros con la literatura, se dan cuenta de lo maravillosos que son los libros y de las infinitas narraciones que allí encuentran, no quieren parar de leer y lo hacen a su manera, desde sus convicciones, desde lo que han ido construyendo en cada experiencia, así lo explica la mamá C,

(...) hubo un momento en el que ella no quería que yo le leyera, sino ella leía sola, pues desde ella ¿No?; entonces yo le intentaba leer y no me dejaba leer (...) (Mamá C, en entrevista).

De igual modo en la familia A, la mamá expresa lo bello que es ver a su hijo, escoger un libro, por iniciativa propia, y empezar a leer.

Hubo una época, como al principio, cuando recién lo sacamos, que mi esposo estaba muy preocupado porque yo le decía –ven y lees– o él le decía y él como –no, no quiero leer–; pero como que no se le ha ido obligando sino que él ha visto que a nosotros nos gusta, que le leemos, y que... entonces hasta que llega el punto en que él mismo saca y se pone a leer por gusto y eso es muy bonito verlo. (Mamá A, en entrevista).

Esta madre expresa algo fundamental, que se conecta con lo expuesto por Cabrejo, y es que la lectura no es obligada, no es una imposición, sino que es una invitación y una provocación, que parte del ejemplo que ellos, como padres, le dan a su hijo.

Lo expresado por estas dos madres (A y B), plantea algo muy interesante y fundamental para el desarrollo de los niños, y es que la literatura se les debe presentar como posibilidad de vida, tal y como lo expresa Michelle Petit (2015)

Aunque los niños a los que ustedes leen historias no lleguen a ser lectores, ustedes no habrán perdido el tiempo. Les habrán llenado los bolsillos, colmado la maleta con un tesoro de palabras, relatos, imágenes, de las que podrán apropiarse para no sentirse desnudos, perdidos frente a lo que los rodea, o para enfrentar sus propios demonios. Los habrán



Facultad de Educación

ayudado a fabricar recuerdos a los que volverán mucho tiempo después. Habrán abierto espacios propicios al juego, al sueño, al pensamiento, a la exploración de sí y del mundo, a los intercambios, que son esenciales para su desarrollo psíquico, intelectual, estético. Habrán contribuido a presentarles el mundo, a hacerlo un poco más habitable. (p. 1)⁴⁶.

Cada vez que un pequeño pide que le lean, así sea el mismo libro una y otra vez, está reclamando en palabras de Chambers (2008) su derecho a la literatura, su derecho a llenar su vida con palabras que tengan sentido, con historias, con imágenes, con personajes, que le den seguridad emocional y le brinden diariamente oportunidades de conocerse, de “(...) saber quién es, qué siente, dónde termina y dónde comienzan los demás.” (Reyes, 2014, p. 15).

Esta idea de la lectura por placer y no por obligación es retomada por la mamá B, quien, como lo expresa en el siguiente testimonio, re-afirma que a su hijo le gusta leer porque nunca se le ha obligado a hacerlo,

A él le gusta también mucho leer imágenes, le encanta, ahora está súper engomado con Minecraft, entonces él tiene unos libros que ha comprado con su mesada, nosotros a él le damos una mesada, son cinco mil pesos semanales, entonces él los ahorra para comprar libros, digamos que a diferencia digamos de lo que hacen muchos niños en el colegio que las lecturas son obligadas y que casi no les gusta leer, precisamente porque los obligan a leer libros que el adulto ha escogido la mayoría de veces, el profesor, mi hijo sí gasta plata, gasta de su mesada en libros (risas), que no lo hace todo el mundo y pues menos a su edad, entonces... él ya lleva como cinco libros de Minecraft comprados y se sienta a leer, se mete al baño ahora con su libro de Minecraft, todos los mete... ahoritica en el auto también lleva el libro, o sea es para todo lado, y se sienta y lee y lee, digamos lo que va leyendo y cuando se pone a jugar Minecraft lo va poniendo en práctica, entonces, siento que son lecturas que él, que como que desde su interés son cosas que le entusiasman. (Mamá A, en entrevista).

Asegura que en su hijo hay un placer por la lectura, y que ese gusto lo ha llevado a acercarse a lecturas variadas, las cuales se conectan con sus intereses. En el momento de la entrevista, esta

⁴⁶ La cita hace parte del epílogo a su libro Leer el mundo, Experiencias actuales de transmisión cultural, traducido y publicado por Fondo de Cultura Económica en 2015.



madre, comentó que su hijo estaba muy interesado en el video juego Minecraft⁴⁷, el cual ha sacado al mercado varios libros informativos, los cuales sirven a los jugadores como guía en el mismo. Esto muestra que los niños van descubriendo que los libros tienen formas y tonos, en los cuales algunas veces cuentan hechos imaginarios o de fantasía y en otras dan cuenta de la realidad, Reyes (2005) lo expone de la siguiente manera

Durante esta etapa de relatos cada vez más complejos, surgen también los incesantes “porqués”; como producto de la curiosidad que despierta el mundo. Por ello, al lado de los relatos de ficción, aparecen los libros informativos que proponen al niño lecturas para responder a sus preguntas y explorar sus hipótesis. Así se tienden los primeros puentes entre el deseo de saber y la lectura como posibilidad de conocimiento e investigación. (p. 21).

Prestar atención a los intereses de los niños, a las preguntas que van surgiendo en ellos, por su deseo de saber y de conocer cada vez más el mundo, va más allá de responderles con rapidez y sin claridad; prestar atención a esas preguntas es alimentar su curiosidad, es invitarlos a seguir cuestionándose, es posibilitarles conocer –se a profundidad. Para que los pequeños sepan que los libros están allí y que estos dan cuenta no sólo de los mundos de fantasía que se desatan con el *había una vez*, sino también de los de la realidad, del mundo existente; los padres deben permitirles experimentarlos; es decir, que los padres deben comprender la literatura, como se expuso al inicio de este apartado, en un sentido amplio, para posibilitar esos encuentros literarios, en los que los niños activen su imaginación, den sentido a las palabras y encuentren respuestas a sus preguntas sobre la vida.

El placer por la lectura, se puede encontrar en diferentes tipos de textos, por tanto, no se puede limitar a un solo género. Cada sujeto va tomando esa decisión, de acuerdo a su experiencia de vida

⁴⁷ “Minecraft es un juego de aventuras, exploración y creatividad en el que desde una perspectiva en primera persona tendremos que sobrevivir en un mundo compuesto por bloques —similares a los de Lego— que podremos manejar a nuestro antojo. Y cuando decimos 'a nuestro antojo' quiero decir totalmente, pudiendo coger bloques de cualquier tipo de material para utilizarlos posteriormente donde queramos. El único límite que tenemos es la imaginación, y a poco que comencemos a crear, nos daremos cuenta de que las posibilidades a nuestra disposición son prácticamente infinitas.” Descripción realizada por Álvaro Toledo. Recuperado de <https://goo.gl/W41Aku>



y a su experiencia literaria; hay quienes pueden absorberse en los poemas, en las novelas, en los cuentos, es decir en la fantasía; pero hay otros quienes lo hacen en los libros informativos o en los históricos, es decir en aquellos que dan cuenta de la realidad, del porqué de las cosas; es por ello, que desde temprana edad los niños deben tener la posibilidad de acercarse a diferentes tipos de libros, con los cuales puedan tender ese puente, del que habla Reyes, entre el deseo de leer, y la lectura para acceder al conocimiento, con lo cual enriquecerán su desarrollo y potenciarán su pensamiento y su lenguaje.

Al tener esa posibilidad, los niños en la primera infancia, logran tender ese puente, entendiendo que en los libros pueden encontrar esas dos opciones, así lo expone esta madre, al hablar sobre los libros que su hijo escoge al ir a la biblioteca,

(...) antes de venir a la biblioteca siempre como que vemos qué libros de los que escogimos la semana anterior o la quincena anterior (...) cuáles fueron los que más nos gustaron o si hay sobre un tema específico que él quiera llevar, porque a veces él dice –esta semana quiero llevar sólo libros del espacio o solo libros de volcanes, o la mitad de los libros de volcanes y otros de cuentos– ¿ves? Entonces como que intentamos dialogar antes de venir a la biblioteca y cuando llegamos acá pues como que él saca... él es de los que entra a la biblioteca y casi que todo el mundo lo conoce en la sala infantil, todos los promotores, entonces él llega se... saca los libros, incluso hasta se acuesta en el piso ahí como a revisar y a escoger los que más les gusten.

(...) A él le gustan mucho los cuentos de fantasmas, de que cosas y él, a él le encanta, entonces, él lleva mucho eso, le gustan mucho los cuentos de fantasía, en general, o sea los que le permiten como imaginar. (Mamá A, en entrevista).

En este relato se puede vislumbrar cómo este niño, de cinco años y medio, ha logrado comprender que los libros cuentan, no sólo la fantasía sino también la realidad, y juega con ello al momento de decidir cuáles libros llevar a casa; al tomar esa decisión, la cual es respetada por su madre, el pequeño, primero, está decidiendo sus lecturas como respuesta a su curiosidad, a su necesidad de saber, de sentir, de vivir, de imaginar y, segundo, está mostrando su autonomía y criterio para escogerlos.



Facultad de Educación

Es por ello, que como exponen Faundez y Freire (2013), la educación no debe estar basada en dar respuestas, sino en permitirles, a los pequeños, buscar y encontrarlas ellos mismos, a riesgo de equivocarse, lo cual es respetar su curiosidad, su interés por saber, por investigar, por alimentar su espíritu y su mente, con relatos, ya sean producto de la imaginación o de la realidad y los libros son un tesoro invaluable para ello. Todo ese proceso en el cual el niño pregunta y busca respuestas, conduce al conocimiento (pregunta – respuesta – pregunta), desatando en ellos el interés por la lectura, a continuación, el pensamiento de Faundez (como se citó en Faundez y Freire, 2013),

Una educación de preguntas es la única educación creativa y apta para estimular la capacidad humana de asombrarse, de responder a su asombro y resolver sus verdaderos problemas esenciales, existenciales, y el propio conocimiento. El camino más fácil es, justamente, la pedagogía de la respuesta, porque en ella no se arriesga absolutamente nada. El miedo del intelectual es sólo a arriesgarse, a equivocarse, cuando es exactamente el equivocarse lo que permite avanzar en el conocimiento. Entonces, en este sentido, la pedagogía de la libertad o de la creación debe ser eminentemente arriesgada. Debe atreverse al riesgo; debe provocarse el riesgo, como única forma de avanzar en el conocimiento, de aprender a enseñar verdaderamente. (p. 73).

En la familia B, la experiencia literaria, también los ha llevado a comprender que los libros deben estar al alcance del niño, para que él pueda familiarizarse con la lectura, disfrutarla, hacer sus propias elecciones y escoger aquellos que lo conectan y le permiten experimentar y expresar su vida,

(...) digamos que, que, qué, que la literatura infantil, pues siempre ha estado presente acá en nuestra casa, porque pues le sacamos libros y a él le gusta todas las noches, inclusive él nos dice, él va... él, pues le tenemos, obviamente, los libros, ahí al alcance, entonces él escoge qué libro quiere leer, todas las noches, a veces son cuatro, cinco libros que nos toca pues leerle. (Mamá B, en entrevista).

Respetar las elecciones de los niños, es vital en su formación porque en ellas tienen la posibilidad de dar a conocer no sólo sus intereses, sino también sus miedos, sus deseos; cuando el



adulto le da importancia a esas decisiones autónomas de los niños y además propicia el diálogo, está otorgándoles la oportunidad de conocerse y de hablar desde su propia vivencia.

Sin embargo, también es de suma importancia que los padres o los adultos que acompañan, su proceso de desarrollo, les muestren distintas opciones, que les den la posibilidad de acercarse a otras historias, con propuestas diferentes, cada vez más complejas que potencien su pensamiento y su lenguaje. Al respecto Reyes (2014) asevera,

Para que se dé el encuentro entre un libro —con o sin páginas— y un niño o una niña, es indispensable la mediación adulta que hace que esos libros se actualicen y cobren sentido en la voz de quien los abre y los hace vivir (...) Es muy importante que las niñas y los niños cuenten con adultos que les lean cotidianamente para que así vayan conociendo los libros y adquieran paulatinamente la autonomía para elegir sus favoritos: aquellos que más les gustan o con los cuales se identifican porque les ayudan a expresar sus gustos, sus sueños, sus temores y sus intereses o a dar forma a sus preguntas. (p. 24).

A continuación, el testimonio de una madre ilustra lo anterior,

Hay otras como... Por ejemplo Alicia, Alicia me pareció muy bonita la edición entonces yo dije, –noo llevémoslo–, entonces yo estaba como muy a la expectativa de si sí le iba a gustar o no, pues igual yo nunca lo había leído la verdad, pero pues uno ha visto las películas y ha escuchado mucho del autor, y pues me quedé sorprendida de que acerté.

(...) el sábado, empezamos a leer Alicia en el país de las maravillas (...) y está encantado, hoy se la leí al desayuno, al almuerzo, o sea prácticamente no he parado de leer el libro. (Mamá A, en entrevista).

El relato de esta madre reconoce lo expuesto en la cita anterior por Yolanda Reyes, el libro *Alicia en el país de las maravillas*, fue una elección de ella y en su voz esa historia ha cobrado sentido para su hijo, quien ha sido encantado por las narraciones fantásticas que allí se cuentan, logrando despertar en él tanta curiosidad, que ha hecho que su madre se la lea todo el tiempo. Se valida también, con el testimonio de esta madre, lo expuesto por Chambers (2007) al afirmar que,

Una vez que han disfrutado de la experiencia varias veces, gradualmente va aprendiendo cuánto tiempo y esfuerzo deben invertir para poder recibir a cambio el placer que hace que



Facultad de Educación

leer valga la pena (...) este proceso de construcción de experiencias placenteras y de extender el tiempo de concentración depende de una práctica regular con los libros, que compensa el esfuerzo. Dar tiempo a la lectura y ayudar a quienes aprenden a leer a poner atención en los libros valiosos por periodos de tiempos cada vez más largos es una parte importante del trabajo de facilitación del adulto. (p. 19).

Así mismo, aparece una vez más lo expuesto anteriormente sobre el *aprendizaje colaborativo*; esta madre afirma que escogió el libro porque la edición le pareció agradable, y confiesa que nunca la ha leído; al escogerla, no sólo le da la oportunidad a su hijo de acercarse a ella, sino también que se la da a ella misma. La lectura la han hecho conjuntamente, algunas páginas las lee el niño y otras la madre, en voz alta.

Sin embargo, en algunas otras ocasiones las elecciones de la madre no han sido acertadas,

A mí me ha pasado que yo a veces escojo como un libro y él como –no, ya–, el otro día le estaba leyendo uno de Torre de Papel que se llamaba el misterio del punto ciego, pero pues bueno creo que lo escogí mal porque era como para niños más grandes y no, leí como tres, cuatro hojas y no, –ya no me leas más ese porque no me gustó–. (Mamá A, en entrevista).

Existe en este pequeño un reconocimiento de sus gustos literarios, además de la capacidad de expresar que no fue de su agrado, lo cual se relaciona con lo planteado líneas atrás, sobre la importancia de la literatura, y de exponer a los niños a la experiencia de escuchar el lenguaje en distintas manifestaciones, lo cual les proporciona la posibilidad de expresarse y ser capaces de comunicar lo que piensan y sienten, en este caso sobre un libro.

La mamá B, habla también sobre la importancia de saber escoger un libro para su hijo de dos años y medio. En su caso, escoger libros cortos, con letra grande, ha hecho que la experiencia sea positiva para el pequeño, porque ha despertado su imaginación y lo ha llevado a pedir que lo dejen leer; al hacerlo reinventa la historia, lee las imágenes, crea nuevas tramas, recuerda lo que le han leído, logrando darle sentido a ese texto que está entre sus manos. A continuación, el testimonio de la madre nos ilustra este punto,



(...) es también importante como saber escoger el libro, porque digamos si uno escoge libros de muchas, palabras y mucho texto pues no te van a poner la suficiente atención, entonces, si son libros cortos, de letra grande, inclusive pasadas las noches de leerle siempre un mismo libro él ya se lo aprendía, o sea él ya sabía por imágenes qué decía ahí y nos lo leía, él decía –no, ahora yo te leo a ti–entonces, él nos lo leía prácticamente (...) (Mamá B, en entrevista).

Lo anterior, muestra que por medio de la lectura, y de la relación diaria de los niños con la literatura, ellos van comprendiendo que los libros cuentan algo; cuentan la vida de personajes reales o fantásticos; de mundos que existen y otros que han sido creados imaginariamente; de historias, que los llevan a conocer otras vidas, otras culturas, otros países; pero además, los hace reflexionar sobre su lengua, llevándolos al entendimiento de que existe una estructura, un tiempo, que ellos poco a poco van descubriendo, comprendiendo y utilizando para comunicarse.

Para las niñas y los niños, con tan pocos años de experiencia de la vida, la literatura les revela lo que sintieron e hicieron otros y les permite “leerse” en la experiencia acumulada por la especie humana. Y los adultos son el modelo para apropiarse de las complejidades de la lengua materna: sus tonos, sus encadenamientos y los nuevos vocablos que suscitan múltiples interpretaciones les proporcionan una experiencia auditiva que ayuda a sentir y a “pensar” en el funcionamiento del lenguaje mediante la posibilidad de desbaratar, recomponer y jugar con las palabras. Lo mismo sucede con las historias narradas o leídas que permiten descubrir cómo se organiza el tiempo en el relato, cómo se estructuran los acontecimientos y cómo esa lengua enriquecida es el ancestro de la escritura, pues organiza los sucesos para darles sentido e ilación. (Reyes, 2014, p. 25).

Los niños poco a poco, a medida que la experiencia con la literatura es una constante en sus vidas, van descubriendo lo que les gusta o no de un libro, de un autor, de un género; cada día van desentrañando más las narraciones, sus imágenes; van reconociendo cómo se logró contar aquella historia; entienden que hay un inicio y un final; y eso va haciendo que sus gustos literarios se vayan definiendo, a la vez que van amando el tener esos encuentros literarios, tal y como lo expresan las mamás,



Facultad de Educación

Pues es, no, es que desde el escoger el cuento, desde ver qué autor le va a gustar más. Por ejemplo, nosotros empezamos, eso ya fue hace como seis meses, un año, que leímos Ivar Da Coll, entonces leímos una cantidad de libros de Ivar Da Coll porque él pedía, él como que ve que el lenguaje que usa el autor le va gustando. Leímos, ahh ahoritica no me acuerdo, cómo se llama, cómo se llama el autor de la serie Susanita, yo Clara, no mentiras, ese, bueno... Susanita perdió su primer diente; Susanita y su hermana mayor; Yo, Clara y el gallo Casimiro; Yo, Clara y el pony; no sé qué, bueno... es una serie; entonces él nos pedía, porque digamos que los autores como en su narrativa permiten que el niño... sí que lo atraiga, entonces como que él va pidiendo; entonces uno le lleva un libro y le dice –mira aquí hay más–, –ayyy sí tráeme el siguiente, pidamos el siguiente–, sí, entonces si él ve que hay como un autor que le gusta, entonces como que hasta que no termina de leer todos los libros que hay aquí en la biblioteca no queda contento, entonces yo creo que él va también conociendo y reconociendo sus gustos literarios y eso es importante también. (Mamá A, en entrevista).

(...) es muy bonito ver cómo tiene como ese amor, por la lectura, por los libros, siempre tenérselos pues a disposición de él, no restringirle digamos como esa parte tan bonita que es la literatura infantil. (Mamá B, en entrevista).

Para finalizar la entrevista a las tres madres se les hizo la siguiente pregunta: ¿Al leer con tu hijo, realizas otras actividades para complementar la lectura? Si la respuesta es Sí, ¿Qué actividades realizas? ¿Podrías contarme una o darme un ejemplo?

Líneas atrás se expuso que la literatura tiene una riqueza invaluable, no sólo por la gran cantidad de historias que ofrece, en forma de libros, canciones, pinturas, rimas, adivinanzas, etcétera, sino también porque permite realizar infinitas conexiones, a partir de ella, que favorecen la ampliación de la experiencia, el conocimiento y sin duda, potencia el desarrollo integral de los niños.

Esas otras actividades, empiezan en el mismo momento en que un libro se abre, una canción se canta, una adivinanza se propone, y es el adulto quien posibilita, a los niños, acercarse a esas maneras plurisignificativas que ofrece la literatura, Reyes (2014) lo expone de la siguiente manera,

Conversar alrededor de los libros, compartir la risa, la sorpresa, el miedo, la tristeza o la felicidad; leer y escenificar, en la voz y en las expresiones del rostro, lo que expresan los cuentos y los poemas es una experiencia afectiva reveladora que muestra cómo el adulto



siente las emociones de la lectura, y esto permite a las niñas y a los niños conectarse con las suyas, expresarse, descifrarse y sentir empatía. (p. 37).

Proponerles experiencias que incentiven su imaginación, que los lleve a disfrutar la literatura, a jugar con las palabras y con su pensamiento, es imprescindible para que construyan su propia voz y emerjan como sujetos, capaces de pensar por sí mismos y de expresarse. Al tomar contacto con esas experiencias, los niños, construyen, en palabras de Cabrejo (2001) su propia psiquis, ya que tienen la oportunidad de sentir la literatura de diversas formas, y por tanto de llenar su vida de múltiples maneras de sentir y de conocer – se.

Como ya se ha expuesto, en las observaciones realizadas la familia C, fue la única que realizó una actividad relacionada con la literatura infantil, que fue la lectura del libro *La sorpresa de Nandi*; durante la experiencia, la madre a partir de preguntas sobre las imágenes, logró construir un diálogo con la niña acerca de lo que ella veía y podía interpretar de las mismas; también aprovechó su voz para hacer los sonidos de los animales que iban apareciendo en la historia, lo cual fue de agrado para la pequeña, ya que reía (a carcajadas) y trataba de imitarlos.

Al terminar la lectura, la madre cierra el libro e invita a la niña a escuchar música y a bailar, como se puede ver en el siguiente registro

Al terminar de leer el libro la mamá se dirige a la niña y le pregunta: ¿Juanita quieres que pongamos la música que, que día, la vez pasada pusimos para que tú bailes un poquito con mamá?

Juanita: ¿Cuál?

Mamá: No sé la que tú quieras, eh la música de África, de África no, sino de los tambores
Juanita: sí de los tambores

Mamá: Ahhh pues de África, como estamos hablando... oye, esta mamá si es distraída, como estamos hablando de Nandi que vivía en África, señolita, pues podemos poner la música de África. Ven la ponemos. (Observación participante, Familia C).

En este registro se evidencia, que la propuesta de la madre, de bailar, no estaba pensada o planeada como una actividad para generar conexiones con lo leído; mientras ella le cuenta a su hija lo que van a hacer, descubre que, entre el libro y la música, hay una relación estrecha, y así se



lo hace saber a su hija. La música empieza a sonar y madre e hija a bailar. Después de esto, no hay otra mención a la relación entre lo leído y la música.

Como se expresó en el apartado sobre el rol del adulto que acompaña, los padres sustentan que esta alternativa educativa, les ofrece una ‘libertad de educar’ y expresan que ésta les permite partir de los intereses de los niños, para proponer temas, aprendizajes, para mostrar caminos y ofrecer alternativas, que respondan a los intereses de cada niño; es por ello que, como se ha evidenciado en esta investigación, no hay en las madres una claridad en cuanto a lo que desean hacer con sus hijos, así como no hay una planificación pensada desde el desarrollo de los niños, que las lleve a realizar determinados procesos con ellos, en busca de potenciarlos. Desde esta idea se puede comprender la situación presentada en la familia C.

Con lo anterior no se quiere dar a entender que cada vez que se lea, hay que realizar actividades; en la experiencia con los niños se puede notar que hay ocasiones en las cuales los niños sólo quieren leer y en esa lectura encuentran toda la experiencia que estaban buscando. Sin embargo, hay otros momentos en los cuales ellos mismos se quedan a la espera de poder realizar algo más y es porque los niños se expresan con múltiples lenguajes y requieren que se les dé la posibilidad de experimentarlos, para luego poder hacer uso de ellos, Reyes (2014) expresa, “las posibilidades estéticas que les ofrecen estos libros enriquecen su mirada, apoyan su capacidad interpretativa y les permiten explorar el universo del arte. Se trata de un tiempo para propiciar múltiples encuentros entre diversas modalidades de expresión” (p. 41).

Como se expuso líneas atrás, Vigotsky (2000) al hablar sobre la actividad creadora que poseen los seres humanos plantea que ésta es una tarea humana, que consiste en crear algo nuevo; para lograr esa creación el hombre posee dos impulsos: el primero es el reproductor o reproductivo, el cual consiste en repetir o reproducir normas o acciones que ha elaborado antes, por ello afirma que éste impulso está estrechamente ligado a la memoria, pues se trata de la conservación de las experiencias anteriores, para crear y promover hábitos que se repiten constantemente. El segundo está relacionado con la combinación y creación de nuevas imágenes, nuevas acciones y es llamado



impulso creador o combinador; impulso al que los psicólogos, han nombrado como imaginación o fantasía.

Este impulso es el que mueve al ser humano a crear e imaginar situaciones que plasma por medio del arte: pinturas, esculturas, libros, canciones, etcétera, que le permiten fantasear con la realidad, y proyectarse hacia el futuro. Es el impulso que le posibilita combinar lo real y lo imaginario, para crear y expresar lo que piensa, lo que siente. Vigotsky (2000) afirma que, entendiendo así la actividad creadora, todos los seres humanos pueden crear y el ejemplo más claro está en los niños,

Desde la temprana infancia encontramos procesos creadores que se aprecian, sobre todo, en sus juegos. El niño que cabalga sobre un palo y se imagina que monta a caballo, la niña que juega con su muñeca creyéndose madre, niños que juegan a los ladrones, a los soldados, a los marineros. Todos ellos muestran en sus juegos ejemplos de la más auténtica y verdadera creación. Verdad es que, en sus juegos, reproducen mucho de lo que ven, pero bien sabido es el inmenso papel que pertenece a la imitación en los juegos infantiles. Son éstos, frecuentemente, un mero reflejo de lo que ven y escuchan de los mayores, pero dichos elementos de experiencia ajena no son nunca llevados por los niños a sus juegos como eran en la realidad. No se limitan en sus juegos a recordar experiencias vividas, sino que las reelaboran creadoramente, combinándolas entre sí y edificando con ellas nuevas realidades acordes con las aficiones y necesidades del propio niño. El afán que sienten de fantasear las cosas es reflejo de su actividad imaginativa, como en los juegos. (p. 4).

Es claro, de acuerdo con Vigotsky (2000), que esa actividad creadora de la imaginación pertenece a todos los seres humanos por igual, pero para que se pueda activar hay que enriquecer la experiencia acumulada de cada uno; en otras palabras, y como se ha afirmado, hay que ofrecerle, a cada ser humano, desde la primera infancia, experiencias ricas y diversas que le entreguen material para crear, porque “(...) cuanto más rica sea la experiencia humana, tanto mayor será el material del que dispone esa imaginación” (p. 6).



Lo anterior lleva a Vigotsky (2000) a plantear lo siguiente,

De aquí la conclusión pedagógica sobre la necesidad de ampliar la experiencia del niño si queremos proporcionarle bases suficientemente sólidas para su actividad creadora. Cuanto más vea, oiga y experimente, cuanto más aprenda y asimile, cuantos más elementos reales disponga en su experiencia el niño, tanto más considerable y productiva será, a igualdad de las restantes circunstancias, la actividad de su imaginación. (p. 6).

Cuanto más oportunidades tengan los niños de realizar conexiones entre la literatura y la realidad, mayor será su desarrollo. Es por ello que con insistencia se ha hablado de ofrecer estas experiencias a los niños. En las observaciones realizadas y en las entrevistas se evidenció que las madres realizan pocas actividades a partir de los libros y en muchas ocasiones esta responsabilidad la entregan a las bibliotecas, como se puede leer en los siguientes testimonios,

Pues actividades, pues o sea complementarias a la lectura o durante la lectura, porque digamos durante la lectura pues uno puede ir personificando, mi esposo le hace cambios de voces, se va parando y vamos actuándole, pues como ese tipo de cosas como para que sea más cercano a él, o sea obviamente uno va modulando, va haciendo cosas. Algunas veces, por ejemplo, un libro que nos leyó acá en una actividad, el de la Pizza, nosotros también lo habíamos hecho y también lo habíamos puesto a él de masa, o sea como que si el libro permite ciertas cosas pues uno lo va como, como haciendo, pero que hagamos como actividades del libro, pues si son de experimentos y como ese tipo de cosas que él quiera realizar, alguna manualidad, sí, pero tanto como de literatura infantil que actuemos, que hagamos un dibujo o algo del libro pues muy pocas cosas, alguna vez lo hicimos de un libro de Elmer, del elefante –¿cierto? ¿Se llama Elmer?– Pero pues creo que ha sido la única vez que él ha querido pintar el muñequito, pero de resto que yo recuerde en este momento, no. (Mamá A, en entrevista).

En este testimonio, esta madre expone que las actividades que realizan, por lo general, surgen durante la lectura, para enriquecer el relato, dándoles voces a los personajes y representando acciones, con el fin de generar empatía en el niño. Esta madre, expone que han hecho algunas actividades porque el niño quiere; pareciera, entonces, que es el niño quien debe pedir esas otras experiencias para realizarlas, en él recae esa responsabilidad y no debería ser así; como se sustentó líneas atrás, el adulto es indispensable para acercar a los pequeños a otras formas de expresión; es



él quien tiene el bagaje y el conocimiento para posibilitar encuentros enriquecidos, en los cuales ellos puedan poner en función su actividad de imaginación y creación.

En la familia B, esta madre afirma que es en las visitas a las bibliotecas, donde su pequeño tiene la posibilidad de acercarse a la literatura, a continuación, su relato

Sí pues básicamente lo que te cuento, idas a bibliotecas, pues ahí es como donde uno los expone, los expone a la literatura (...)

No la verdad muy poco, muy poco yo eso... o sea no. Así de libros y eso no. Sí he visto, digamos, he visto por internet que... o sea como formas de involucrar un libro a partir, o sea haciendo actividades, pero digamos que no, se lo leo y digamos que le pregunto cosas, digamos como una especie de comprensión de lectura, entonces, él a veces me responde, a veces no (...) pero así actividades con libros, no, la verdad se los leo y ya, no más. (Mamá B, en entrevista).

En este caso la madre es consciente, de cierta manera, que hay múltiples maneras de involucrar un libro a la experiencia literaria, que trasciende la lectura, incluso ha visto en internet cómo poder hacerlo, aun así, no ha encontrado la forma de llevarlo a la práctica con su hijo, quedándose siempre en la actividad de realizar preguntas, para saber si el niño está comprendiendo o no. De cierta manera, hay aquí una limitante para la experiencia del pequeño, que viene del adulto que lo acompaña, pues es él quien cierra el libro, y no deja que nada más suceda. En la experiencia cercana con los niños, es maravilloso ver, cómo, después de la lectura de un libro en el que aparecen barcos, por ejemplo, hacer un barquito de papel, se convierte en una actividad que moviliza su pensamiento y activa su capacidad imaginativa, pues transforman una alfombra, un mueble, una mesa, en un mar, por donde navegar, y contar sus propias peripecias.

En el relato de la mamá C, se puede vislumbrar un poco, el ejemplo anterior,

Sí, usualmente la lectura nos da pie para hacer un juego, digamos hacer un juego, de este juego simbólico o para inventarnos una historia, entonces, ha sido muy lindo estos días con mi hija, porque ella ha mezclado las historias, entonces empezamos con una historia y ella la combina con otras o simplemente le cambia, toma como los personajes, pero cambia la historia, ¿sí? Pues sin hacerlo de una manera tan intelectual de vamos a hacer una nueva historia, sino de manera natural; entonces, ella empieza a inventarse ya nuevas



Facultad de Educación

historias o a hacerme narraciones, entonces, también me dice te voy a contar tal cosa o le cuenta al papá, ¿Sí? Digamos que de las lecturas siempre sale alguna cosa, un juego... (Mamá C, en entrevista).

Este relato es un ejemplo de lo expresado por Chambers (2008) “Los niños deben hacer que la narrativa funcione para todo” (p. 8). La pequeña de esta familia C, ha comprendido que por medio de la narración puede apropiarse la vida y dar cuenta de ella, es por ello que mezcla personajes, y los pone a decir cosas reales o imaginadas. En sus historias y, sobre todo, en ese deseo de narrar, que esta pequeña está mostrando, se evidencia la importancia y la necesidad de darles a los niños, cada vez más, material con el cual seguir imaginando. Por ello, no se puede esperar a que sean los niños los que propongan las actividades, pasa y es bonito ver que eso suceda, pero existe una responsabilidad del adulto, del padre, de la madre, para este caso, de acompañarlos, no como espectadores esperando a ver qué pasa o qué sale de la lectura, sino como adultos comprometidos que muestran caminos, posibilitando el potenciamiento del desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje.

De lo anterior, quizás se entienda que, siempre, hay que convertir la experiencia literaria, en una actividad y como se enfatizó, líneas atrás no es así; es preciso comprender que la literatura posee un acervo cultural muy amplio, el cual está enriquecido por múltiples experiencias y formas de contar esas experiencias que, sin temor a la equivocación, se puede afirmar activan, en cuanto empiezan a ser relatadas por un adulto y escuchadas por los niños, su cerebro, generando múltiples conexiones que ponen en funcionamiento todas sus capacidades.

Por lo anterior, es fácil encontrarlos dibujando y al preguntarles ¿Qué dibujas? Escucharlos mencionar los personajes de algunos cuentos y narrar algún suceso; o descubrirlos, en sus juegos íntimos, personificando al rey, a la reina, y actuado como ellos lo hacen en sus historias; o hallarlos con sus muñecos, puestos a su alrededor, para leerles su cuento favorito, ese que ya se saben de memoria; o sorprenderlos con sus muñecos haciéndolos hablar, con diferentes voces, que ellos mismos inventan, porque así lo hacen papá o mamá, mientras les leen o les narran una historia. Estos ejemplos evidencian que los mismos niños, muestran en su día a día la necesidad de poder



experimentar la literatura desde distintos ámbitos; ellos lo exigen en sus acciones, en sus juegos, por ello es fundamental hacerlo.

La claridad sobre este aspecto, la encontramos de la mano de Teresa Colomer (2010), quien plantea la siguiente pregunta ¿Hay que hacer actividades sobre los libros leídos? La razón de ser de traer el pensamiento de esta autora es porque plantea y justifica dos respuestas, una para decir No y otra para decir Sí.

La primera respuesta es No. Y lo justifica de la siguiente manera “(...) no si el trabajo consiste en hacer resúmenes de las historias leídas. Ello puede servir si se está abordando ese objetivo concreto, pero nunca servirá para profundizar en la lectura ni para interesar por los libros. (Colomer, 2010, p. 204). Esta autora plantea la no instrumentalización o la no escolarización de los libros; las actividades propuestas no pueden hacer que la literatura pierda el sentido, de desciframiento vital, que posee, ni puede limitar la experiencia estética de las personas con ella.

La segunda respuesta es Sí.

Si cumplen determinadas condiciones. Si se crea una buena relación con los libros, a los niños acostumbra a gustarles saber cosas sobre sus autores e ilustradores favoritos o realizar actividades sobre las historias leídas (...) Todo depende entonces del tipo de trabajo que se emprenda. Los niños se muestran interesados en actividades creativas de extensión de sus lecturas como dramatizar, dibujar, discutir o escribir en torno a poemas, personajes o autores o bien hayan placer en profundizar sus lecturas de manera que pasen a darse cuenta de muchas cosas que les habían pasado inadvertidas. No hay que subestimar nunca el interés por el conocimiento, propio de los seres humanos. (Colomer, 2010, p. 204).

Sin duda, dentro de la experiencia literaria de cada niño, hay que permitirle espacios, en los cuales pueda hacer la elección y lectura de libros, libremente; pero indudable es también que precisan aprender a encontrarle sentido a la lectura, a reflexionar sobre ella. Para ello, el adulto que acompaña debe lograr un punto de encuentro, en el cual haya tiempo para las lecturas libres, pero también para las lecturas acompañadas de actividades pensadas y planeadas para los



pequeños, con lo cual no se subestimaré su deseo de aprender, de conocer, ni se desconocerá su curiosidad, ni su capacidad creativa, antes bien, se potenciarán.

Los talleres teórico – prácticos, propuestos y desarrollados, por la investigadora, con las familias, fueron tres y se planearon a partir de los siguientes libros de literatura infantil: La sorpresa de Nandi⁴⁸; No te rías, Pepe⁴⁹; Cómo esconder un león⁵⁰. El objetivo que se planteó con éstos fue: *“Concientizar a los padres sobre la importancia de prestar atención al desarrollo del pensamiento y del lenguaje en la primera infancia y brindarles, a partir de un libro de literatura infantil, múltiples maneras de poder hacerlo.”*

A los talleres, asistieron diferentes familias que educan en casa, entre las cuales estaban algunas de las que participaron directamente en las técnicas de recolección anteriores. En general, se contó con la asistencia de 8 o 10 familias, no siempre fueron las mismas. Este primer aspecto generó una falta de continuidad en los procesos desarrollados en los talleres y mostró la falta de compromiso de algunos padres con el mismo.

En la planeación de los talleres (Ver Anexo 2), se propuso un primer momento, de unos 25 minutos, en los cuales la investigadora, expondría a los padres algunos aspectos importantes sobre el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en la primera infancia, así como el lugar de la literatura infantil, en ese proceso. Se propuso un segundo momento, para la lectura del texto y el desarrollo de las actividades relacionadas con el mismo, en aras de darles la oportunidad, tanto a madres como a niños, de experimentar la literatura de múltiples maneras. Un tercer momento, emergió como posibilidad de que las madres hablaran sobre el taller a partir de tres preguntas: ¿Qué observé? ¿Cómo me sentí? ¿Qué aprendí?

Durante el desarrollo de los dos primeros talleres, se buscó generar un diálogo con las madres, a partir de lo que la investigadora les iba contando y mostrando a la luz de varias teorías, sobre la

⁴⁸ Browne, Eileen. (2006). La sorpresa de Nandi. Caracas: Ediciones Ekaré.

⁴⁹ Kasza, Keiko. (2012). No te rías, Pepe. Bogotá: Editorial Norma.

⁵⁰ Stephens, Helen. (2003). Cómo esconder un león. Bogotá: B de Blok.



importancia de prestar atención al desarrollo de los niños en la primera infancia. Generar ese diálogo fue una tarea difícil, que llevó, a la investigadora, a decidir no realizar este primer momento en el tercer taller.

Esta dificultad se presentó porque no hubo, por parte de los padres asistentes, una disposición para la escucha y para el diálogo, que propiciara una discusión sobre las experiencias que ellos han vivido, desde la educación en casa, con sus hijos en edades de cero a seis años. Esta falta de atención llevó a la investigadora a hablarles al final, sobre lo vital que es para su desarrollo, establecer normas, como se puede evidenciar en el siguiente registro,

Les hablé también sobre la importancia que desde nuestra voz, marquemos normas a los niños, pensando también desde la formación de ciudadanos. Esto lo hablé, porque este primer encuentro fue difícil, debido a que mientras hablábamos, todos hablaban, niños, mamás; no hubo un momento en que estas mamás, hablaran con sus hijos sobre la importancia de la escucha y de estar un momento atentos. Fue desgastante, intentar generar el diálogo con ellas, pero en especial que se interesaran por lo que se estaba allí discutiendo (...) (Investigadora, sistematización Taller 1).

Esta situación de falta de escucha, emergió también, en la parte práctica de los talleres, y se sumó una dificultad más: no hay respeto por la palabra y el turno del otro; lo más preocupante de esta situación es que no es una dificultad presente sólo en los niños, sino también, en los padres. Entonces, como se menciona en el registro anterior, no hay un diálogo entre padres e hijos, en el que se invite a los niños a escuchar y respetar al otro en sus opiniones y lo que es más alarmante es que no hay ejemplo por parte de los adultos.

Yolanda Reyes (2014), al hablar sobre la dimensión personal – social de los pequeños, afirma que ésta se refiere a los afectos, relaciones, emociones y contactos, que los pequeños establecen con los otros, en la necesidad de sentirse seguros, confiados en sí mismo y aceptados por los demás. En ese sentido “no se puede entender el desarrollo individual, sin situar a los niños y las niñas en un contexto socio – cultural” (p. 50). Situarlos en un contexto, es llevarlos a lo comprensión de que existe un orden que permite a los seres humanos vivir y expresarse en relación con otros.



Facultad de Educación

En ese apartado Reyes (2014) expone cuatro aspectos relevantes en el desarrollo de esta dimensión en la primera infancia a saber: el apego, la autoestima, la autonomía vs la dependencia y la construcción de normas y límites; para construir la dimensión personal – social, estos cuatro aspectos deben hacer parte de las rutinas cotidianas de los pequeños, puesto que es esa práctica diaria la que les proporciona seguridad, confianza y respeto por los demás. Advierte además que

(...) la rutina va más allá de la satisfacción de unas necesidades fisiológicas o higiénicas; aunque pasa por esto, también tiene que ver con todas aquellas acciones en las que participan los niños y las niñas, y que les permiten construir significados compartidos, a través del diálogos, las interacciones y las experiencias, en las que aprenden con pares y adultos a vivir juntos. (p. 54).

En todos los talleres, se evidenció en estas familias la falta de una concientización tanto en padres como en hijos, sobre la construcción de normas conjuntas que permitieran el desarrollo de los talleres. Lo que pareciera, se presenta, porque como se expuso en el apartado del rol del adulto que acompaña, estos padres, en su deseo de educar a sus hijos en libertad, sin reproducir o querer parecerse a la escuela regular, dejan de un lado aspectos tan importantes y fundamentales, para los pequeños, como lo es permitirles construirse como sujetos en relación con los otros. (Ver Anexo 3).

Dejando de un lado, esa apreciación general en todos los talleres, se hablará ahora, sobre las herramientas pedagógicas, que estructuraron los tres talleres, realizados por la investigadora, con el fin de que los padres las conocieran, las apropiaran y las pusieran en práctica con sus hijos, de manera intencionada para potenciar el desarrollo de su pensamiento y su lenguaje.

La manera como fueron estructurados los talleres literarios, por parte de la investigadora, tenían como propósito dar cumplimiento al objetivo específico tres, planteado para este proyecto: *“Ofrecer, a partir de talleres literarios, a los padres que educan en casa a sus hijos de ceros a seis años, herramientas didácticas mediante las cuales potencien, de manera intencionada, el desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje, teniendo como pilar fundamental la literatura*



infantil.” Sin embargo, debido a la resistencia (como ya se expuso) que hubo por parte de los padres que asistieron a los talleres, este objetivo no pudo cumplirse en su totalidad. Tal y como se puede leer a continuación,

Las propuestas pedagógicas se estructuraron en tres partes: antes, durante y después de la lectura. Sin embargo, las actividades no fueron exclusivas de un momento específico, por ello, a continuación, se nombrarán de forma general.

Despertar los sentidos: esta actividad se realizó en el taller 1: La sorpresa de Nandi.

A cada padre se le entregará un pedazo de tela, para tapar los ojos de sus hijos y llevarlos al salón donde se realizará el taller.

Invitar a los padres y a los niños para que se sienten todos juntos. Se les entregará a los padres diferentes frutas, de las que aparecen en la historia de Nandi, y se les pedirá que las acerquen a sus hijos, permitiéndoles olerlas e incluso comer si así lo desean. Se les pedirá que les pregunten a sus hijos ¿A qué les huele? ¿Qué fruta es? ¿Qué sensación sienten? ¿El olor es ácido, dulce? ¿Desean comer? (Planeación taller No 1).

Esta actividad, se realizó antes de la lectura y generó en los niños expectativa e hizo que más adelante durante la lectura, en voz alta, de la historia de Nandi, ellos hicieran conexiones entre las frutas que aparecían en el texto y las que habían oído y saboreado minutos antes. También se aprovechó para hacerles preguntas sobre las frutas, cómo crecen, a qué saben, de qué color son, etcétera.

Videos y Música: Como forma de reconocer que a través de sus sonidos y del movimiento que con ella se puede experimentar, los seres humanos tienen la oportunidad de expresarse y representar lo que sienten.

La música se vinculó al desarrollo del taller 1: La Sorpresa de Nandi y el taller 2: No te rías Pepe, en ambos casos, antes de la lectura. En el primero, se solicitó a los padres llevar diferentes instrumentos como: panderetas, maracas, palos de lluvia, tambores, entre otros. Ya en el taller se reprodujeron dos videos de Youtube, con ritmos africanos, y se invitó a padres e hijos, a moverse por el espacio al son de la música y a tocar los instrumentos que habían llevado. Este momento



sirvió para movilizar los cuerpos de los niños, para que tomaran conciencia de él, y para que pudieran expresarse por medio de esos ritmos.

En el segundo, se reprodujo el vídeo de la canción *Insectos*, de Jacana Jacana, la invitación en este caso, fue a escuchar la letra de la canción y los diferentes insectos que allí se nombran. Luego, al finalizar el taller, se habló sobre los insectos que aparecen en el libro y en la canción, lo cual generó un momento muy bonito, ya que los niños hablaron sobre los insectos y nombraron otros que no habían sido aún nombrados.

Rimas y juegos de dedos: Esta actividad, se hace a partir de las propuestas que realiza Tamara Chubarovsky⁵¹ en su página. Las rimas son trabajadas por esta autora como recursos pedagógicos terapéuticos y creativos y las define como “(...) un recurso afectivo y efectivo para la casa, el aula, la consulta terapéutica o el ocio” (Chubarovsky, s.f., p. 3), que promueve en los niños hábitos y rutinas diarias, refuerza sus capacidades cognitivas, facilitan el desarrollo del lenguaje y el movimiento, entre muchos otros beneficios. En total se enseñaron cinco rimas, con movimiento: Rompompon; Masaje; Pancho, Pincho y Moncho; Un pollito; El cocodrilo; y se hizo en diferentes momentos de los talleres.

Juegos: En los talleres 2: No te rías, Pepe y 3: Cómo esconder un león; el juego emergió como una experiencia creadora, que posibilitara a los niños, no sólo el movimiento, sino también usar su imaginación y aguzar su vista. En el taller 2: No te rías, Pepe, el juego que se propuso fue “Mamá Zarigüeya dice...”, esta fue una adaptación al conocido juego “El rey dice...”, el cambio sugerido, generó conexión entre la lectura y la posibilidad de jugar, personificando a estos animales, las Zarigüeyas. El juego tuvo dos momentos: el primero, antes de la lectura, que se hizo de forma libre, con órdenes como: a saltar; a gritar. El segundo, después de la lectura. Para ello, se entregó a las familias papel seda de colores, para que cada uno se hiciera una cola de Zarigüeya. Las

⁵¹ Tamara Chubarovsky, es pedagoga Waldorf y terapeuta del lenguaje de base antroposófica (Arte de la Palabra), especializada en crecimiento personal a través de la voz y en el desarrollo sensoriomotor y del lenguaje en la infancia. Creadora de la *Terapia holística de la voz y el lenguaje*.



órdenes en esta ocasión fueron dirigidas a las Zarigüeyas: a caminar como zarigüeyas; a comer insectos; a hacerse los muertos; a reír a carcajadas...

En el taller 3: Cómo esconder un león, se hicieron dos juegos: el primero, ¿Qué es diferente? Fue una propuesta para activar en los niños su memoria e invitarlos a que sean observadores, detallistas, que se detengan y se concentren en ver lo que tienen en frente, para luego poder decir las diferencias. Consistió en que un niño se ponía frente al grupo, quienes debían observarlo detenidamente por un minuto, luego, todos debían cerrar los ojos, mientras el niño cambiaba algunas cosas de su indumentaria, incluso su posición; luego volvía a ponerse frente a los demás, quienes debían observar nuevamente y decir lo que había cambiado.

El segundo, escondiendo mi animal preferido. Cada niño debía llevar su animal preferido (de juguete), teniendo claro las características del mismo. Ya en el taller, un niño se ponía frente al grupo, llevando su animal escondido en una caja; los demás niños debían hacer preguntas, que se respondieran con sí o no, para lograr descubrir qué animal llevaba escondido el pequeño: ¿Tu animal es de color verde? ¿Tu animal vuela? ¿Tiene cuatro patas?

El último animal, fue escondido por la investigadora, y fue un león. Esto con el fin de dar apertura a la lectura del libro: *Cómo esconder un león*.

Manualidades: En el taller 3: Cómo esconder un león, se les propuso a los niños, después de la lectura, hacer un león. Para ello se llevó materiales reciclados como: tubos de papel higiénico, platos desechables; además se les proporcionó pinturas y lana de colores. La invitación fue a que se imaginaran el león más maravilloso y raro de todos. Surgieron unas propuestas muy lindas de los niños, que al final fueron expuestas por ellos, en compañía de sus padres, diciendo además en dónde esconderían su león, al llegar a casa.

Revisión y lectura compartida de libros de un mismo autor: En el taller 2: No te rías, Pepe. Se hizo una selección de diferentes libros de su autora Keiko Kasza: El día de campo de don



Chancho; Choco encuentra un mamá... Antes de la lectura se les dio un tiempo a los padres y a los niños, de hojearlos. La experiencia fue muy bonita, pues varias mamás afirmaron que no conocían la obra de esta autora y les había encantado, tanto que pidieron un poco más de tiempo para leer algunos textos y tomar nota sobre los mismos. Los niños también los disfrutaron, y se reunieron en grupos a leer sus imágenes.

Estas fueron las herramientas pedagógicas que por medio de los talleres se les presentó a las familias, a través de las cuales se quiso mostrarles las múltiples conexiones que posibilita la literatura, y cómo a través de ellas se potencia el desarrollo de los niños. Yolanda Reyes (2014) lo resume de la siguiente manera,

(...) Jugar a las rondas, recuperar el acervo de la tradición oral y compartir rimas, coplas, adivinanzas y trabalenguas ofrece un contacto con la poesía y con la sonoridad de la lengua que es crucial en la educación inicial. Al mismo tiempo es esencial escuchar a los niños y niñas, estimularlos a contar sus historias, a cantar, crear, expresar y jugar con las palabras, sin imponerles un significado único. (pp. 82-83).

Por medio de tres preguntas al finalizar cada taller y el diálogo que se propuso en el grupo de discusión, se buscó analizar la pertinencia de los talleres propuestos en el proceso de aprendizaje –enseñanza – aprendizaje para los padres e hijos que se educan en casa. A continuación, se traerán las voces de algunas mamás participantes:

Participante 1, mamá homeschool de dos niños: *Me sentí en un espacio con mis hijos, y pues guiado por una persona como usted, que lo supo guiar también, con todas las rimas. Me dio mucha alegría estar en un espacio, con otros niños, pues ya que usualmente estamos solos.*

Observé un trabajo muy dinámico, todo el tiempo cambiante, y eso es lo que necesitan los niños en esta edad, todo el tiempo están cambiando, para que no se aburran.

Aprendí a hacer un león, aprendí a no desistir, al hacer un león, pues mi hijo se aburre rápidamente, entonces él, al no ver un resultado se aburre, entonces me toca a mí, acudir a él para lograr el cometido. (Taller 3, Cómo hacer un león).



Hay en esta mamá un reconocimiento sobre la importancia de generar esas múltiples conexiones entre lenguajes, para hacer de la lectura una experiencia significativa y dinámica para los niños, no sólo porque potencian su desarrollo, sino también porque, en la edad en que se encuentran precisan de estos cambios, para que estén atentos y conectados con lo que se hace.

Participante 2, mamá homeschool de dos niños: *Observé un grupo de personas muy interesados en sus hijos. Sentí, inquietud, ganas de venir más, aprender de cómo todo el mundo hace este trabajo. Aprendí las canciones, me llevo todas esas rimas para hacerlas con mis hijos.* (Taller 1, La sorpresa de Nandi).

Participante 3, mamá homeschool de un niño: *Observé trabajo, digamos que a pesar de la libertad que se maneje en todo esto, detrás lleva mucho trabajo, disciplina, o sea, no la disciplina que conocemos de sentarse bien, pórtese bien, pero sí ponerle ganas y trabajar por hacer las cosas. Sentí ambiente familiar, sentí comunidad, aceptación, tolerancia, entrega, amor. Aprendí, que todos somos diferentes, no hay bueno, ni mal, todo es distinto.* (Taller 3, Cómo hacer un león).

Estas dos mamás evidencian algo sumamente importante y es la necesidad de planear actividades específicas con los niños, para potenciar el desarrollo integral de todas sus capacidades. Es por ello, que la propuesta de los talleres generó inquietud y deseos de seguir asistiendo, ya que develó en estas dos mamás, que para generar esas experiencias significativas para los niños, con la literatura, se debe tener compromiso, no se debe improvisar y se debe aprender. La mamá 3, es clara cuando afirma que “(...) a pesar de la libertad que se maneje en todo esto, detrás lleva mucho trabajo, disciplina...” lo cual se conecta con los expuesto líneas a tras sobre la importancia de que las madres comprendan que planear, que estructurar algunas ideas, es vital para el desarrollo de los niños, pues brinda posibilidades mayores de ayudarles en su desarrollo y formación.

Participante 4, mamá homeschool de una niña: *Observé integración de los papás con los niños. Que a veces uno no se da ese tiempo de ese momentico de estar ahí, haciendo con ellos. Sentí, cómo uno vuelve a ser niño también, cómo se unta y también como tratar de zafarse de los esquemas. Aprendí, que hay que aprender mucho de ellos, ellos son más libres, entonces uno podría aprender más.* (Taller 2, No te rías, Pepe).

Participante 5, tía de dos niños homeschool: *Observé creatividad en todos los niños, y los papás.*



Facultad de Educación

Sentí complacencia con los niños para que ellos pudieran hacer la tarea como ellos quisieran y que los papitos no los forzamos.

Aprendí que el amor lo puede todo para que los niños sean transformadores de nuestra realidad con su imaginación. (Taller 3, Cómo hacer un león).

Estas dos mamás, manifiestan la importancia de involucrarse en algunas actividades con sus hijos y compartir la manera como ellos hacen las cosas de forma libre y espontánea, poniendo en movimiento su imaginación y creatividad. Develan, además, la necesidad de que se generen más espacios compartidos, en los cuales ellos, los adultos, puedan dedicar tiempo a estar con los niños en actividades como las propuestas.

En la conversación que se estableció en el grupo de discusión, dirigido por la asesora de esta investigación, también las madres expusieron lo que los talleres significaron para ellas y sus hijos,

Participante 6, cuidadora de tiempo parcial de dos niños homeschooler, primos. *¿Tú siempre vienes a los talleres? Pues hace rato no venía, pero a los papás les encanta que los traiga. ¿Y de todas esas experiencias que has tenido aquí, en los talleres, con qué te has conectado tú, qué ha sido significativo en estos espacios? Pues claro el aprender, todos los días está uno aprendiendo y para la labor que desempeño es importantísimo. ¿Y qué has visto tú, con estos talleres, que se ha potencializado en los chiquiticos? La escucha, la relación entre ellos mismos, me parece que es importante porque crea espacios de convivencia, de aprendizaje, de juego. (Grupo de discusión)*

Participante 7, mamá homeschool de dos niñas. *Este espacio me ha parecido muy interesante, porque digamos que con los talleres que ha realizado, Carolina, porque es como traer a la vida la literatura. Entonces, no es solamente que la literatura está ahí en un libro y las letras y yo tengo que aprender a leer, sino cómo la literatura hace parte de mi vida y me lleva a experimentar cosas que no, o que sí puedo experimentar también, de abrirnos como caminos nuevos. Entonces por ejemplo el que hicimos primero de la fruta, entonces probar y estar con los ojos cerrados, entonces es exacto, la literatura involucra todo tu... toda tu vida, entonces, eso me pareció bellissimo... (Grupo de discusión)*

Participante 8, madre de una niña. *Yo conocí este espacio hace 15 días y nos propusimos, mi esposo y yo, venir cada 8 días, ofrecerle este espacio de estar con nosotros y compartir actividades pues con sus papás y con ella. Como mostrarle que también hay otras cosas, aparte de un parque de diversiones, de una piscina y eso, que hay espacios donde se puede divertir con libros, con enseñanzas. Hace 15 días en el taller de insectos, ella salió muy contenta diciéndole a la gelatina postre de insectos, todo de insectos y pues me pareció*



Facultad de Educación

muy interesante eso. Desde esa experiencia, ella como que, como que le ha llamado la atención, el escoger sus propios libros. (Grupo de discusión)

Es maravilloso ver cómo, por medio de los talleres, las madres lograron, en cierta medida resignificar el lugar de la literatura infantil, en el proceso formativo que realizan, al experimentar la riqueza que esta ofrece.

En el testimonio de la participante 7, se puede evidenciar que gracias a la experiencia que han compartido, ella y sus hijos, en ese espacio, propiciado por esta investigación, en el cual la literatura infantil ha sido el pilar para el desarrollo de los encuentros, la madre, ha transformado la forma de mirar los libros; ha comprendido que en ellos está la vida y lleva a vivencias maravillosas que amplían el mundo de sus niñas y potencia su desarrollo.

Sin duda alguna, la literatura resignifica la vida de los seres humanos, y en los niños, de cero a seis años, es fundamental, porque a través del relato, del ritmo, del sonido de las palabras, de las historias, los niños la van haciendo cada vez más, parte de su realidad y comprenden que ella les ofrece múltiples posibilidades de expresarse y eso les gusta.

Al culminar los tres encuentros formulados por la investigadora, las madres, manifestaron su deseo de continuar con los talleres y propusieron ellas poder dirigir los talleres, desde su propia experiencia con la literatura, y con el fin de que ese espacio continuara y se enriqueciera para favorecer la formación de sus hijos.

Se continuó realizando los talleres, por dos meses y medios, sin embargo, al cierre de esta investigación el espacio en la Biblioteca Virgilio Barco se cerró, debido a cambios de administración y de ahí en adelante, a pesar de realizar invitaciones a encuentros en la zona verde de la biblioteca, las familias fueron perdiendo el compromiso y el deseo de sostener el espacio, siendo en cada encuentro menos, lo que llevó a terminar el grupo definitivamente.



18. Consideraciones Finales

Por muchos años, en diferentes momentos y distintos actores, han criticado la escuela y todo el sistema que la erige como la institución llamada a hacerse responsable de la educación de los seres humanos. En esa responsabilidad que le ha sido otorgada, no sólo por el Estado sino también por las familias, que desde muy temprana edad entregan sus hijos a ella, la escuela ha asumido muchas formas a través de las cuales ha buscado responderles; sin embargo, y de acuerdo con las críticas de muchos pensadores, como Marshall McLuhan (1964), Coombs (1968), Faure (1972), Everett Reimer (1973), Paul Goodman (1973), Iván Illich (1974), Holt (1977), como se expuso en los antecedentes de este texto investigativo, la escuela se ha olvidado de su labor formativa, en el sentido de cultivar el ser, de formar seres humanos capaces de cuestionar-se y que tengan la oportunidad de desarrollarse en sus capacidades y posibilidades, para abocarse a una educación instrumentalizada, mercantilizada, respondiendo así a las exigencias del capitalismo y de una sociedad cada vez más industrializada que le demanda individuos que no cuestionen, que no rompan el orden y que se conviertan en un engranaje más de todo el sistema.

De la mano de Faundez y Freire (2013) también se pudo ver cómo la escuela reprime la pregunta, es decir, no lleva a la reflexividad, entregándole a los estudiantes respuestas más no cuestionamientos que los haga pensar sobre sí mismos y sobre su contexto; al reprimir la pregunta y la reflexividad, se reprime también la autonomía, ya que los niños y jóvenes se acostumbran a recibir todo ya hecho, todo ya pensado, como lo afirma Freire (2012) la escuela les entrega a sus estudiantes peces (muchas veces ya viejos y trasnochados) en lugar de cañas, con las cuales aseguren su sustento para la vida; esto detona en que hoy es cada vez más común que los jóvenes no quieran estudiar, que les cueste ser académicamente independientes, que sientan sufrimiento, en lugar de placer, ante un libro, ante un problema matemático.

Todo lo anterior hace que la escuela, como se analizó en el primer capítulo de este proyecto, no se preocupe por el proyecto de vida, particular, de cada estudiante, y paulatinamente ellos van



Facultad de Educación

perdiendo su unicidad, tal y como lo afirma una de las madres “[...] pero también la forma en que les enseñan a los niños y por estos días, estaba observando a la niña, ella es especial para nosotros y es única, y esa autenticidad y esa unicidad la pierden en el colegio, porque tiene que ser uno demasiado sobresaliente para que sea como distinto, porque si no todos se vuelven iguales y eso me parece fatal.”

Ante la angustia que les genera a muchas familias este tipo de educación, la educación en casa, se convierte en una posibilidad, en tanto encuentran en ella una manera de poder educar a sus hijos de acuerdo con sus propios intereses y capacidades, permitiéndoles responder no a las exigencias de un sistema, sino a las de su propio ser.

Sin embargo, debe ser claro que tomar la decisión de educar en casa va más allá de desescolarizar⁵²; cuando un padre o una madre toma esa decisión, debe asumirla con toda la responsabilidad y el compromiso que ella requiere, comprendiendo que esa es una decisión de vida, no sólo para ellos, sino, y especialmente, para sus hijos. Es por ello, que desde el momento en que se decide optar por el *homeschooling*, debe haber una claridad política y formativa sobre la razón de ser de la misma, que guíe ese proceso y posibilite una educación verdaderamente transformadora. Por ello, se propone en esta investigación hablar de *padre formador*, respetando el deseo de los padres de no ser llamados los maestros de sus hijos, pero recargando en esta denominación toda la responsabilidad que conlleva asumir ese proceso educativo.

En esta experiencia investigativa, con todos los participantes⁵³, se pudo analizar que, en general, las razones por las cuales las familias optan por esta alternativa educativa, responden a aspectos propiamente familiares (maltrato físico, miedo a cómo los niños enfrentarán la escolarización, necesidad de estar más tiempo con ellos...) los cuales son completamente válidos; sin embargo, el responder, únicamente, a situaciones familiares particulares, evidenció varias situaciones; así las cosas tales consideraciones se mencionarán a continuación y por medio de ellas se presenta de

⁵² No enviar más a los hijos a la escuela ‘regular’.

⁵³ Tanto las tres familias que participaron en la observación y la entrevista, como las que participaron en los talleres.



manera sucinta una reflexión sobre la posibilidad de pensar la casa⁵⁴ como un espacio educativo, académicamente hablando.

Primera consideración: muestra que, al no haber claridad política en la toma de esa decisión, como se expresó en el párrafo anterior, las familias comienzan a hacer *homeschooling* con miedo, el cual se ve reflejado en su temor por dar a conocer que educan de esta manera, de allí que muchos se escondan y hagan ese proceso formativo en solitario con sus hijos.

Segunda consideración: se deja entrever al hablar sobre la educación en casa, como proceso educativo; no hay en los discursos de las madres, claridad sobre cuál es el objetivo o el propósito que desean alcanzar con sus hijos al educarlos de esa manera.

Tercera consideración: no hay un empoderamiento de la educación en casa como forma de educar que lleve a los padres a plantear discusiones en torno a ella, que posibiliten el diálogo, no sólo sobre su legalidad (el cual es el tema más recurrente y al parecer al que más importancia se le da) sino también sobre la razón de ser de la educación sin escuela en Colombia, que les dé a los padres bases sólidas⁵⁵, consintiéndoles hablar con certeza sobre el tipo de formación que desean para sus hijos, sobre cuál es su porqué de no enviarlos a la escuela y de no estar de acuerdo con el sistema educativo planteado en ellas, lo que les permitirá tender puentes entre ellos y el Estado, por ejemplo, en donde se haga visible que esta forma de educación es posible.

Cuarta consideración: al hablar sobre la escuela, la mayoría de las familias se centran en decir que ésta ‘no sirve’, y por tanto hay un rechazo a todo lo que pareciera representarla. En ese sentido, se evidenció que las madres, en su deseo de no reproducir la escuela, abogan por la ‘libertad de educar’ que ofrece la educación en casa, y expresan que ésta les permite partir de los intereses de los niños, para proponer temas, aprendizajes, para mostrar caminos y ofrecer alternativas, que

⁵⁴ Valga aclarar, una vez más, al lector, que al decir casa, no se está limitando la formación a este único espacio.

⁵⁵ No se habla, ni se plantea en este punto, que deban validar lo que hacen, citando para ello autores o pensadores, sino que exista en su discurso claridad sobre qué pretenden, qué desean hacer, cómo entienden la formación, con lo cual, no se caerá en la improvisación.



respondan a los intereses de cada niño y si bien, esa es una ganancia que se obtiene con el *homeschooling*, es crucial pensar cómo se entiende esa expresión ‘libertad de educar’, y preguntarse ¿Hasta dónde puede llegar esa libertad? Fue evidente en diferentes momentos, del desarrollo de la investigación, que estas madres no planean lo que hacen con sus hijos, dejando muchas actividades y procesos propios de los niños a la deriva y llevando a pensar que la improvisación es algo propio de la educación en casa.

En ese sentido, es vital que estas familias, estas madres responsables de ese proceso de aprendizaje – enseñanza – aprendizaje, comprendan que la planeación no hace parte exclusiva de la escuela, en otras palabras que la planeación no es la esencia de la escuela, o lo que hace que la escuela sea escuela; sino que la planeación les permite tener un horizonte, unos objetivos sobre el proceso educativo de sus hijos, y no solo eso, sino que también les da claridad sobre cómo orientar su trabajo en casa para promover su desarrollo integral.

Si se retoma una vez más lo planteado por los autores, citados y referenciados en este ejercicio investigativo, el ser intencional en algunos aprendizajes y procesos, no lleva a la escolarización, ni hace pensar que se está instrumentalizando el saber, perdiendo de esa manera esa condición de ‘libertad de educar’ que ofrece el *homeschooling*, sino que lleva al potenciamiento del desarrollo integral de los niños, en una etapa en la cual, como ya se expuso, es fundamental hacerlo; con lo cual se reafirma la postura que frente a esta alternativa educativa se ha expuesto en esta investigación, y es que el *homeschooling* no puede ser improvisación, pues al serlo, lo que está en juego es la educación de los niños y su desarrollo.

Quinta consideración: muestra, la necesidad que los padres se formen constantemente. Si bien, y como se analizó en el capítulo 3, en la forma que toma la educación en casa, se da un ‘aprendizaje colaborativo’ en el cual tanto padres como hijos aprenden, es vital que exista aparte una formación de parte de los padres, no queriendo con ello afirmar que deban volverse expertos en todos los temas y materias (química, física, español, matemáticas...), sino que se formen, en cuanto a saber sobre el desarrollo de los niños, para que puedan guiar sus procesos educativos, potenciándolos e



incluso previniendo dificultades en el mismo. De esta manera, ese *padre formador* que se ha propuesto en esta investigación, comprenderá que desde su hacer puede ayudar a sus hijos y guiarlos, adecuada y oportunamente, a potenciar su desarrollo, logrando que lleguen a la apropiación de saberes disciplinares que les permitan ir alcanzando aprendizajes propios y fundamentales para su desarrollo. De ese modo, los padres podrán, también, descubrir las dificultades y los talentos de sus hijos, y tomar decisiones a tiempo para ayudarlos a mejorarlas o a potenciarlos. Si bien como se dijo unas líneas atrás los padres no deben volverse expertos en todos los saberes disciplinares, para acompañar a sus hijos, sí se afirma, que el convertirse en un *padre formador* y comprender la importancia de su rol, de su decisión, en especial, para sus hijos y su vida posterior, esto hará que ellos entiendan que su papel en ese proceso educativo de aprendizaje – enseñanza – aprendizaje, no puede quedarse en sólo acompañar como papá y ver qué pasa, los hará vislumbrar que su labor, si bien no debe ser la del maestro de escuela (de acuerdo con la figura que ellos tienen en su mente y que rechazan) sí debe ser la de *padre formador* que sabe que debe ofrecerle a su hijo, honestamente, múltiples experiencias de aprendizaje, con las cuales sus hijos apropien la realidad y pertenezcan a ella.

De allí, la insistencia en que deben formarse. Se habla entonces, de una formación que les permita re-significar su propia experiencia como padres formadores. Para mostrar por qué se hace la anterior afirmación, el testimonio de la mamá B “(...) a veces como que se agotan ideas, porque no te voy a decir mentiras, que hay días en que digo – ¡ay Dios mío, yo hoy en qué voy a entretener a este hombre!– (...)” el cual devela esa necesidad de claridad, por parte de los padres, de ese proceso educativo que han asumido; si bien, al desescolarizar a sus hijos, buscan ofrecerles la posibilidad de aprender libremente, esa posibilidad no puede desvirtuarse en el rol que asumen.

Una vez más, se hace la claridad de que no se está afirmando, con lo anterior, que los padres deban convertirse en maestros, pero sí que deben pensarse como aquellos seres responsables de la educación de sus hijos, y que por tanto es necesario que reconozcan lo que deben ofrecer a los niños; tal reconocimiento, establece la importancia de que los padres comprendan el aprendizaje infantil y de cómo se construye el conocimiento en esta etapa y a partir de allí, planeen y realicen



actividades pedagógicas, teniendo en cuenta las características de la etapa de desarrollo en la cual está su hijo y por supuesto prestando atención a sus intereses; no para entretenerlos, no para escolarizar su proceso formativo en casa, sino más bien para potenciarlos y para ampliar las posibilidades de ser de los niños, de estar en el mundo, así como las de construirse y construir su realidad.

Estas consideraciones muestran, en general, la mirada con la que, culminada esta investigación, se piensa la educación en casa. Se asume, por tanto, que la casa como espacio de formación académico es posible, en tanto se dé en ella un proceso de aprendizaje – enseñanza – aprendizaje, que promueva un tipo de educación libre, que establezca como pilar de la misma, una formación acompañada, que guíe a los niños hacia la autonomía y no hacia la dependencia, para que puedan, paulatinamente, asumir tanto la responsabilidad de cultivarse a sí mismos, como la de cultivar su pensamiento.

Sumado a lo anterior, los niños necesitan, y además exigen, que esa ‘libertad de educar’, no sea confundida o mal interpretada por sus madres, como los directos responsables de su formación, ya que cuando esto sucede, se corre con el riesgo de que estos niños crezcan sin tener claridad de la norma (entendiendo la norma, no como represión, ni autoritarismo, sino como posibilidad para convivir, para aprender...) y de la importancia que esta tiene para relacionarse consigo mismo, con los demás y con su entorno.

Lo expuesto en los párrafos anteriores, explica también por qué al preguntarles a las madres cómo potencian el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en sus hijos, no hubo claridad en sus respuestas. Las madres fueron un tanto evasivas al contestar, evidenciando que no tienen claro temas relacionados con el desarrollo de los niños, en la primera infancia. Lo cual, no es un delito, ni se busca aquí decir que está mal, lo que se busca dejar claro, de acuerdo con la experiencia investigativa, es que esa falta de conocimientos puede dificultar en un momento dado el potenciamiento de las capacidades de los pequeños. Cuando una madre, expresa “...es que yo no pretendo nada...” o “yo hoy en qué voy a entretener a este hombre” o en medio de una actividad



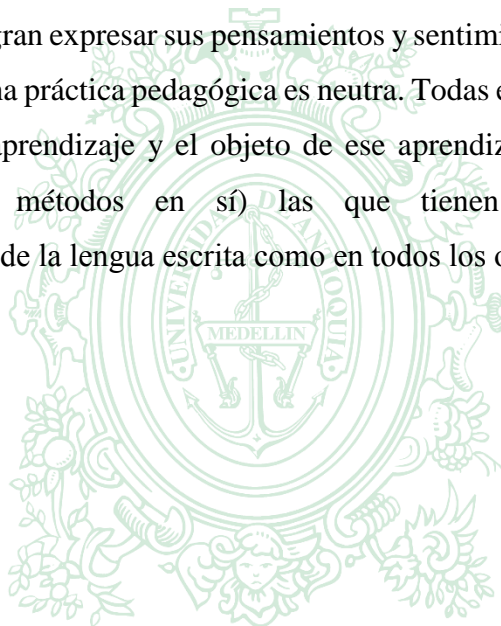
dice “no, eso ya no lo hagan porque eso está muy abstracto...” es imposible no pensar, desde lo pedagógico, preguntas como ¿La educación en casa es para entretener? ¿Qué se pretende con la educación en casa? ¿Cuál es el tipo de formación que se está buscando? ¿Lo que se hace es abstracto para quién? ¿Desde dónde se está pensando lo que se hace con los niños? ¿Desde el desarrollo del padre, o desde el desarrollo del niño?

Es por lo anterior, que se planteó en esta investigación, ir más allá de lo cotidiano. Porque la educación en casa puede caer en esa cotidianidad que se vive al interior de cada hogar. Si bien, como se analizó en el capítulo 3, las madres hacen uso de la pregunta y el juego para potenciar el pensamiento y de la conversación y la lectura para potenciar el lenguaje, estas maneras de hacerlo se quedan, muchas veces en lo intuitivo y en lo cotidiano, lo cual marca un comienzo importante, pero que sin duda debe ir avanzando y debe ser enriquecido día a día, en procura de brindarles a los niños una formación de calidad, que los convoque constantemente a hacer uso de su pensamiento, de su imaginación y de su lenguaje, para expresarse y emerger como sujetos autónomos, libres, críticos...

En cuanto al lugar de la literatura en este proceso formativo, se evidenció que ésta no emerge de forma contundente en las actividades que realizan las madres con sus hijos, a lo cual se suma que, por lo general, los libros los apropian en un único sentido y es el de la lectura, aspecto importante para los pequeños, ya que allí en la lectura compartida y en voz alta, se afianzan los vínculos familiares y además los niños van comprendiendo que los libros cuentan, que hay en ellos una riqueza invaluable que los ayuda a descifrar su vida y a apropiarse de su realidad. Sin embargo, también se evidenció a la luz de las teorías de Reyes (2014), Colomer (2010), Chambers (2008), que los niños requieren que la lectura esté acompañada de otras maneras de significarla, lo cual no sucede en estas familias; pareciera que esa parte la entregan a la biblioteca y a los promotores de lectura, pero hay algo más que debe nombrarse aquí y es el hecho de que a la biblioteca asisten una vez por semana, e incluso antes de esta investigación no lo hacían semanalmente y como se mencionó en el capítulo anterior, al cierre de esta investigación, ese espacio se perdió debido a la falta de compromiso con la asistencia al mismo.



Lo anterior devela, una vez más, no sólo la necesidad de que esta decisión se asuma con compromiso y claridad sino también que estas madres enriquezcan su experiencia literaria, para que así la apropien en su proceso educativo, de tal manera que se convierta en una presencia constante en la vida de los niños, que les posibilite encontrar en ella esas múltiples maneras de apropiar la vida, de significarla a través de las distintas posibilidades que le ofrece el lenguaje y de construir su propia voz, para emerger como sujetos que no se quedan en el deseo de los otros (Cabrejo, 2001), sino que logran expresar sus pensamientos y sentimientos; aunado al planteamiento que hace el epígrafe “Ninguna práctica pedagógica es neutra. Todas están apoyadas en cierto modo de concebir el proceso de aprendizaje y el objeto de ese aprendizaje. Son probablemente esas prácticas (más que los métodos en sí) las que tienen efectos más perdurables a largo plazo, en el dominio de la lengua escrita como en todos los otros.” Emilia Ferreiro





Referencias

- A. Varios. (2009). *El concepto del taller*. Recuperado de <https://goo.gl/mrFdMa>
- Abad, C. (2007). *Pupitres en la sala de la casa*. Recuperado de <https://goo.gl/aBddkk>
- ALE Asociación Libre Educación. (2016). *Qué es ALE*. Recuperado de <https://goo.gl/zUyTAQ>
- Arroyave, A. (2014). *La literatura en la educación inicial, un lineamiento curricular decisivo en la primera infancia*. Revista REDLecturas 6. Recuperado de <https://goo.gl/gvZdkT>
- Bourdieu, P. (1984). *El Espacio Social y la génesis de las "clases"*. Recuperado de <https://goo.gl/XpG8SB>
- Bruner, J. (2007). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid, España: Alianza Psicología.
- Cabo, C. (2012). *El homeschooling en España: Descripción y análisis del fenómeno*. Recuperado de <https://goo.gl/j3Rtse>
- Cabrejo, E. (2001). *La lectura comienza antes de los textos escritos*. Recuperado de <https://goo.gl/RycDXn>
- Cabrejo, E. (2009). *Competencias de los bebés y disponibilidad síquica de los adultos: una alianza indispensable*. Recuperado de <https://goo.gl/sC5rGQ>
- Cabrejo, E. (2015). *A los niños hay que leerles en voz alta hasta que lo pidan: experto en lectura en primera infancia*. Recuperado de <https://goo.gl/yM8C19>
- Campos, A. (2010). *Primera Infancia: una mirada desde la neuroeducación*. Recuperado de <https://goo.gl/35cGp4>
- Campos, A. (2011). *La importancia de la primera infancia desde la mirada de las neurociencias*. Recuperado de <https://goo.gl/B5V4TF>
- Camps, A. (2005). *Hablar en clase, aprender lengua*. Recuperado de <https://goo.gl/8Visup>
- Chambers, A. (2007). *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económico.
- Chambers, A. (2008). *Conversaciones. Escritos sobre la literatura y los niños*. México: Fondo de Lectura Económica.
- Cibercolegio UCN. (2016). *Homeschooling Católico*. Recuperado de <https://goo.gl/tGzYX3>
- Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. (2ª Ed.) Madrid, España: Síntesis.
- Constitución Política de Colombia, (1991). Corte Constitucional. Actualizada con los Actos Legislativos a 2015. Recuperada de <https://goo.gl/a3tWYx>
- Chubarovsky, T. (s.f.). *El movimiento y el lenguaje: llaves del aprendizaje*. Recuperado de <https://goo.gl/aKmkQ1>
- EnFamilia. (2016). *¿Cómo son las familias de la red?* Recuperado de <https://goo.gl/5j5ANF>
- Fandiño, G. y Reyes, Y. (2012). *Una propuesta pedagógica para la educación de la primera infancia. Documento Base para la Construcción del Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Nacional*. Recuperado de <https://goo.gl/CR3Stz>
- Faundez, A. y Freire, P. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Galeana de la O, L. (1999). *Aprendizaje basado en proyectos*. Recuperado de <https://goo.gl/X61YVm>
- Galeano, M. (2004). *ESTRATEGIAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL CUALITATIVA. El giro de la mirada*. Medellín, Colombia: La Carreta Editores E.U.
- García, E. (2010). *Aprendizajes en la educación sin escuela*. Recuperado de <https://goo.gl/TRetXs>



Facultad de Educación

- García E. (Ed.). (2011). *Un Mundo por Aprender. Educación sin Escuela (ESE), Autoaprendizaje Colaborativo (AC) y Educación en Familia (EF). Congresos 2009 y 2010*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Goiria, M. (2012). *La opción de educar en casa. Implantación social y encaje del homeschool en el ordenamiento jurídico español*. Recuperado de <https://goo.gl/EUXHDL>
- Grueso, D. (2008). "El hombre y el fenómeno Zuleta". En *Conversaciones con Estanislao Zuleta* (pp. 9 – 16). Bogotá: Hombre Nuevo Editores.
- John, L. y Gottfred, C. (2006). *Cómo fomentar el lenguaje en el nivel preescolar*. Recuperado de <https://goo.gl/7Ex4sk>
- Lawrence, L. (2001). *Ayude a sus hijos a leer y escribir con el método Montessori*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Ley 115. Ley General de Educación. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, Colombia. 8 de febrero de 1994. Recuperado de <https://goo.gl/untqsc>
- Lyman, I. (1998). *Homeschooling: Back to the future?* Recuperado de: <https://goo.gl/nUpvZ7>
- Mascaró, L. (2010). *Educación en casa - Homeschooling*. (Can-Men, Entrevistador) Recuperado el de <https://goo.gl/293S9G>
- Mascaró, L. (2012). *Libertad para educar frente a escolarización obligatoria. Homeschooling en España*. (L. A. Iglesias, Entrevistador) Recuperado de <https://goo.gl/K8Lq9e>
- MEN. (2005). *Decreto Número 2832 de 2005*. Recuperado de <https://goo.gl/5CZK2n>
- MEN. (2016). *Atención integral a la primera infancia*. Recuperado de <https://goo.gl/68f2Gb>
- MEN. (2017). *¿Qué es la atención integral?* Recuperado de <https://goo.gl/xadQHq>
- Moreira, Y. (s.f.). *Inteligencia Kinestésica + Inteligencias Múltiples = Aprendizaje Significativo*. Recuperado de <https://goo.gl/49c5iK>
- Negrín, O. y Vergara, J. (2005). "Las teorías de la desescolarización". En *Teorías e Instituciones contemporáneas de educación* (pp. 127 - 158). Madrid, España: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Parra, R. y Toro, I. (2010). *Fundamentos epistemológicos de la investigación y la metodología investigativa. Cualitativa/Cuantitativa*. Bogotá, Colombia: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Pérez, M. y Roa, C. (2010). *Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Recuperado de <https://goo.gl/CvA4Bg>
- Petit, M. (2015). *El acto de leer y compartir*. Recuperado de <https://goo.gl/TVf3Dy>
- Reyes, Y. (2005). *La lectura en la primera infancia*. Recuperado de <https://goo.gl/3wvHur>
- Reyes, Y. (2014). *La Literatura en la Educación Inicial*. Recuperado de <https://goo.gl/1BHUCB>
- Ruegg, H. (2013). *Educación en el hogar: Una alternativa educativa para familias dedicadas*. Recuperado de <https://goo.gl/hikKrd>
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.
- Vallejo, J. (2006). *La rebelión de un burgués: Estanislao Zuleta, su vida*. Bogotá, Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Velásquez, T. (2012). Sobre la convivencia escolar: una cuestión ética en el preescolar del colegio Francisco José de Caldas, con una perspectiva crítica. (Artículo como tesis de pregrado). Medellín: Universidad de San Buenaventura, Seccional Medellín. 25 p.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

Vigotsky, L. (2000). *La imaginación y el arte en la infancia*. México: Fontamara.

Viveros, E. (2007). Aproximación al concepto de familia en Desarrollo Familiar. *Revista Fundación Universitaria Luís Amigó*, 10 (15), pp. 25 - 32.

Zuleta, E. (2010). *Educación y Democracia: un campo de combate*. Bogotá, Colombia: Demófilo.




**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



Anexo 1

Consentimiento Informado

 <p>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA Facultad de Educación</p>
CONSENTIMIENTO INFORMADO
<p>Nombre del Proyecto: La casa: un espacio de formación posible.</p> <p>Investigador: Yuly Carolina Molina Gil</p>
<p>CONSENTIMIENTO INFORMADO</p> <p>Yo <u>Liliam Marcela López Mora</u> con CC. <u>71023.863.935</u> de <u>Bogotá</u>.</p> <p>DECLARO LO SIGUIENTE:</p> <p>El investigador me ha invitado a participar en el desarrollo de una investigación que tiene como propósito: Describir y caracterizar las actividades que desarrollamos los padres que educamos a nuestros hijos de cero a seis años en casa, para potenciar el desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje, con el fin de proponer e implementar una estrategia pedagógica que aporte herramientas que nos permita, de manera consciente, potenciar estos desarrollos en los niños a través de la literatura infantil.</p> <p>El investigador me ha proporcionado la siguiente información:</p> <ol style="list-style-type: none">1. La aplicación de los instrumentos para la recolección de la información implica la aplicación de una encuesta para conocer aspectos generales sobre la opción de educar en casa y sobre las actividades que se implementan para potenciar el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en los niños de cero a seis años; el desarrollo de ejercicios de observación participante en la que se dan intercambios entre padres e hijos, a través de encuentros cotidianos en los que se desarrollan actividades por medio de las cuales se busca potenciar estos desarrollos; entrevistas a profundidad con preguntas abiertas, encuentros que requerirán relatos sobre experiencias y sentidos de mi vida como madre/padre que educo en casa, así como experiencias propias de mi(s) hijo(s); luego se desarrollarán algunos talleres, en compañía de otras familias que participan en esta investigación, con los cuales se busca brindarnos herramientas pedagógicas para potenciar el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en nuestros hijos, a través de la literatura infantil; y, finalmente, encuentros de grupos de discusión, a través de los cuales participaré para compartir mis experiencias y mi modo de pensar frente a los talleres propuestos.2. Para el tratamiento de la información que se recolecte en estos eventos, el investigador requiere



registros audiovisuales, por lo cual acepto que tanto mi hijo Matias Mongoy López identificado con R.C. No 1076723154 aparezcamos en estos registros, los cuales serán utilizadas solo para fines académicos.

3. Los resultados de la investigación serán comunicados de forma escrita y oral, y se usarán exclusivamente para fines académicos, es decir, solamente serán comunicados en publicaciones científicas o de divulgación institucional, y en eventos académicos.
4. Se me ha proporcionado suficiente claridad acerca de que mi participación es totalmente voluntaria, y que ésta no implica ninguna obligación de mi parte con los investigadores, ni con los programas o instituciones que ellos puedan representar.
5. Se me ha informado que en cualquier momento puedo retirarme del estudio y revocar dicho consentimiento. Sin embargo, me comprometo a informar oportunamente a los investigadores si llegase a tomar esta decisión.
6. Acepto que la participación en esta investigación no me reportará ningún beneficio de tipo material o económico, ni se adquiere, en ningún término, ninguna relación contractual.
7. Doy fe de que para obtener el presente Consentimiento Informado, se me explicó en un lenguaje claro y sencillo lo relacionado con la investigación, sus alcances y limitaciones; además que, en forma personal y sin presión se me ha permitido realizar todas las observaciones, y se me han aclarado todas las inquietudes que he planteado; además, de este texto tendré copia.

Dado lo anterior manifiesto que estoy satisfecho (a) con la información recibida y que comprendo el alcance de la investigación, y mis derechos y responsabilidades al participar de ésta junto con mi familia.

En constancia firmo: Liliam Marcela López

Fecha: 23- noviembre- 2016



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Nombre del Proyecto: La casa: un espacio de formación posible.

Investigador: Yuly Carolina Molina Gil

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Angelica Liliana Paloma Murcia
con CC. 1018431834 de Bogotá.

DECLARO LO SIGUIENTE:

El investigador me ha invitado a participar en el desarrollo de una investigación que tiene como propósito: Describir y caracterizar las actividades que desarrollamos los padres que educamos a nuestros hijos de cero a seis años en casa, para potenciar el desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje, con el fin de proponer e implementar una estrategia pedagógica que aporte herramientas que nos permita, de manera consciente, potenciar estos desarrollos en los niños a través de la literatura infantil.

El investigador me ha proporcionado la siguiente información:

1. La aplicación de los instrumentos para la recolección de la información implica la aplicación de una encuesta para conocer aspectos generales sobre la opción de educar en casa y sobre las actividades que se implementan para potenciar el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en los niños de cero a seis años; el desarrollo de ejercicios de observación participante en la que se dan intercambios entre padres e hijos, a través de encuentros cotidianos en los que se desarrollan actividades por medio de las cuales se busque potenciar estos desarrollos; entrevistas a profundidad con preguntas abiertas, encuentros que requerirán relatos sobre experiencias y sentidos de mi vida como madre/padre que educo en casa, así como experiencias propias de mí(s) hijo(s); luego se desarrollarán algunos talleres, en compañía de otras familias que participan en esta investigación, con los cuales se busca brindarnos herramientas pedagógicas para potenciar el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en nuestros hijos, a través de la literatura infantil; y, finalmente, encuentros de grupos de discusión, a través de los cuales participaré para compartir mis experiencias y mi modo de pensar frente a los talleres propuestos.
2. Para el tratamiento de la información que se recolecte en estos eventos, el investigador requiere



Facultad de Educación

registros audiovisuales, por lo cual acepto que tanto mi hijo Martin Santiago Prieto identificado con R.C. No 1016602131 aparezcamos en estos registros, los cuales serán utilizadas solo para fines académicos.

3. Los resultados de la investigación serán comunicados de forma escrita y oral, y se usarán exclusivamente para fines académicos, es decir, solamente serán comunicados en publicaciones científicas o de divulgación institucional, y en eventos académicos.
4. Se me ha proporcionado suficiente claridad acerca de que mi participación es totalmente voluntaria, y que ésta no implica ninguna obligación de mi parte con los investigadores, ni con los programas o instituciones que ellos puedan representar.
5. Se me ha informado que en cualquier momento puedo retirarme del estudio y revocar dicho consentimiento. Sin embargo, me comprometo a informar oportunamente a los investigadores si llegase a tomar esta decisión.
6. Acepto que la participación en esta investigación no me reportará ningún beneficio de tipo material o económico, ni se adquiere, en ningún término, ninguna relación contractual.
7. Doy fe de que para obtener el presente Consentimiento Informado, se me explicó en un lenguaje claro y sencillo lo relacionado con la investigación, sus alcances y limitaciones; además que, en forma personal y sin presión se me ha permitido realizar todas las observaciones, y se me han aclarado todas las inquietudes que he planteado; además, de este texto tendré copia.

Dado lo anterior manifiesto que estoy satisfecho (a) con la información recibida y que comprendo el alcance de la investigación, y mis derechos y responsabilidades al participar de ésta junto con mi familia.

En constancia firmo: Angela Lilian Beltrame

Fecha: Noviembre 22-2016





CONSENTIMIENTO INFORMADO

Nombre del Proyecto: La casa: un espacio de formación posible.

Investigador: Yuly Carolina Molina Gil

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Camila Forew
con CC. 52430333 de Bogotá.

DECLARO LO SIGUIENTE:

El investigador me ha invitado a participar en el desarrollo de una investigación que tiene como propósito: Describir y caracterizar las actividades que desarrollamos los padres que educamos a nuestros hijos de cero a seis años en casa, para potenciar el desarrollo de su pensamiento y de su lenguaje, con el fin de proponer e implementar una estrategia pedagógica que aporte herramientas que nos permita, de manera consciente, potenciar estos desarrollos en los niños a través de la literatura infantil.

El investigador me ha proporcionado la siguiente información:

1. La aplicación de los instrumentos para la recolección de la información implica la aplicación de una encuesta para conocer aspectos generales sobre la opción de educar en casa y sobre las actividades que se implementan para potenciar el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en los niños de cero a seis años; el desarrollo de ejercicios de observación participante en la que se dan intercambios entre padres e hijos, a través de encuentros cotidianos en los que se desarrollan actividades por medio de las cuales se busque potenciar estos desarrollos; entrevistas a profundidad con preguntas abiertas, encuentros que requerirán relatos sobre experiencias y sentidos de mi vida como madre/padre que educo en casa, así como experiencias propias de mi(s) hijo(s); luego se desarrollarán algunos talleres, en compañía de otras familias que participan en esta investigación, con los cuales se busca brindamos herramientas pedagógicas para potenciar el desarrollo del pensamiento y del lenguaje en nuestros hijos, a través de la literatura infantil; y, finalmente, encuentros de grupos de discusión, a través de los cuales participaré para compartir mis experiencias y mi modo de pensar frente a los talleres propuestos.
2. Para el tratamiento de la información que se recolecte en estos eventos, el investigador requiere



Facultad de Educación

registros audiovisuales, por lo cual acepto que tanto mi hijo Juana Ríos Forero identificado con R.C. No _____ aparezcamos en estos registros, los cuales serán utilizadas solo para fines académicos.

3. Los resultados de la investigación serán comunicados de forma escrita y oral, y se usarán exclusivamente para fines académicos, es decir, solamente serán comunicados en publicaciones científicas o de divulgación institucional, y en eventos académicos.
4. Se me ha proporcionado suficiente claridad acerca de que mi participación es totalmente voluntaria, y que ésta no implica ninguna obligación de mi parte con los investigadores, ni con los programas o instituciones que ellos puedan representar.
5. Se me ha informado que en cualquier momento puedo retirarme del estudio y revocar dicho consentimiento. Sin embargo, me comprometo a informar oportunamente a los investigadores si llegase a tomar esta decisión.
6. Acepto que la participación en esta investigación no me reportará ningún beneficio de tipo material o económico, ni se adquiere, en ningún término, ninguna relación contractual.
7. Doy fe de que para obtener el presente Consentimiento Informado, se me explicó en un lenguaje claro y sencillo lo relacionado con la investigación, sus alcances y limitaciones; además que, en forma personal y sin presión se me ha permitido realizar todas las observaciones, y se me han aclarado todas las inquietudes que he planteado; además, de este texto tendré copia.

Dado lo anterior manifiesto que estoy satisfecho (a) con la información recibida y que comprendo el alcance de la investigación, y mis derechos y responsabilidades al participar de ésta junto con mi familia.

En constancia firmo: Cavila Forero Alvarado.

Fecha: Marzo 7 / 2017





Anexo 2

Planeación del taller No 2: No te rías, Pepe.

 <p>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA</p> <hr/> <p>Facultad de Educación</p>
<p>Instrumento 4 para recolección de datos para trabajo de grado Universidad de Antioquia</p>
<p>TALLER No 2 <u>NO TE RÍAS, PEPE</u></p>

Nombre del proyecto:	La casa: un espacio de formación posible.
Programa:	Maestría en educación: Enseñanza de la lengua y la literatura
Facultad	Educación

Objetivo Principal: Concientizar a los padres sobre la importancia de prestar atención al desarrollo del pensamiento y del lenguaje en la primera infancia y brindarles, a partir de un libro de literatura infantil, múltiples maneras de poder hacerlo.

Nombres y apellidos:	Yuly Carolina Molina Gil
Nombre asesora:	Mg. Elvia Adriana Arroyave Salazar
DATOS BIBLIOGRÁFICOS DEL CUENTO	
Título del cuento	No te rías, Pepe
Autor o autores	Keiko Kasza
Ilustrador	Keiko Kasza
Editorial	Norma



Año de publicación	2012
Colección	Buenas Noches
Edición	
Páginas	32
Descripción	Ha llegado el momento de enseñarle a Pepe la lección más importante en la vida de una zarigüeya: hacerse el muerto para defenderse de sus enemigos. Con el fin de estimular su aprendizaje, su mamá le promete una torta de insectos, pero cuando empieza la lección, Pepe no puede parar de reír. ¿Será que podrá controlarse cuando llegue un verdadero peligro?

Actividades de lectura

Charla con los padres antes de la lectura.

Hace ocho días reflexionamos sobre el desarrollo del lenguaje y del pensamiento en la primera infancia, partiendo de la afirmación de Evelio Cabrejo en la que dice que: “El primer libro de un bebé es el rostro de su madre...”

Hoy hablaremos sobre la importancia de que el bebé, el niño tenga un adulto de referencia para desarrollar su lenguaje pero también sus emociones, su pensamiento y su físico y con físico me refiero a lo vital que es ayudar a nuestros niños para que se muevan y fortalezcan sus músculos.

Es vital tener en cuenta que a hablar no se enseña, así como tampoco se enseña a caminar, los niños lo van aprendiendo por imitación y de allí que sea fundamental que el adulto esté presente, y que esa presencia sea significativa. De acuerdo con Tamara Chubarovsky, nuestro lenguaje va a modelar al niño en todos los ámbitos, en lo emocional, en el cognitivo y hasta en el fisiológico; es decir que, cómo hablamos es mucho más que un referente para que el niño aprenda a hablar, es mucho más que comunicación, simplemente para que se entere de lo que queremos decir.

Debemos prestar mucha atención a la forma en que hablamos, esto porque los bebés en principio prestan más atención a las emociones, que al contenido. De allí, que la coherencia que haya entre lo intelectual (lo que estamos realmente diciendo) y lo emocional, le permite al niño sentirse seguro, tranquilo, le permite comprender y tener claridad, lo cual potencia el desarrollo de su pensamiento. Es incoherente cuando le decimos al niño gritando: “Que no gritees, te estooy dicieendooo que nooo griiiiitees...”

En ese sentido, Chubarovsky afirma que, de acuerdo a cómo usemos las palabras, estas pueden obstaculizar o ayudar al desarrollo de los niños.

Las invito a que reflexionemos sobre ese papel de adulto que hemos venido ejerciendo, si hemos sido un adulto de referencia para nuestros hijos. Pensemos en qué les estamos aportando, si estamos siendo para ellos un ejemplo digno de imitar.

Pensemos en la edad de nuestros hijos y analicemos si les hemos brindado en ese tiempo, diferentes maneras, diferentes experiencias con las cuales los estemos nutriendo y permitiéndoles construir su propia voz, para que logren emerger como sujetos.

Antes de la lectura



1. Pondremos en una mesa varios libros de esta autora e ilustradora Keiko Kasza, se hablará sobre ella, sobre su trabajo el cual está dirigido a la primera infancia y permite a los niños disfrutar de diferentes y variadas historias.
2. Reproduciremos la canción Insectos de Jacana Jacana en Youtube <https://goo.gl/9LgTae> Invitaremos a mamás y niños a cantar el coro y mirar las bellas imágenes del video. Luego de la canción hablaremos un poco sobre los insectos. Les preguntaremos qué insectos conocen, si los ha picado algún insecto, si eso es malo o bueno, cuáles insectos, de los que menciona la canción, conocen, cuáles no.
3. Jugaremos a Mamá Zarigüeya dice: que se muevan por todo este espacio, que salten, que rían...
4. Pedir a las madres que lleven un cojín, para que estén más cómodas con sus hijos al hacer el siguiente masaje.
Invitarlas a sentarse en el piso, con las piernas extendidas y sobre ellas poner el cojín y acostar allí a sus hijos. En esa posición pedirles que me sigan con las palabras y los gestos.

Nombre de cada niño está aquí

Con una cabeza, dos ojos y una nariz

Dos orejas y una boca así.

Dos brazos, dos manos

Pecho, barriiiiigaaa

Piernas, rodiiiiiiiiiiassss

Y muy abajo que casi no se ven,

Dos fuertes pies.

5. Hacer la rima Pancho, Pincho y Moncho, de Tamara Chubarovsky para permitirles a los niños activarse nuevamente y estar preparados para la lectura.

Pancho, Pincho y Moncho

Se ponen su poncho

y... zas zas zas

Por la nieve se deslizan

Muy deprisa, muy deprisa.

Pancho, Pincho y Moncho

Se ponen su poncho

Y... chas chas chas

Por los charcos chapotean

Charlan, chillan, cuchichean.

(Más rápido)

y... chas chas chas

Por los charcos chapotean

Charla, chillan, cuchichean.



Durante la lectura

1. Se leerá el texto: Pepe no te rías. La lectura se hará en voz alta. Se aprovechará la historia que allí se narra, para que padres e hijos se unan y hagan lo que hacen mamá Zarigüeya y Pepe.

Después de la lectura

1. Pepe está aquí: Se dispondrá en el espacio, papel seda de diferentes colores, así como colbón y cinta cinta. Invitaremos a las mamás para que junto con sus hijos hagan una gran cola de zarigüeya y luego la peguen en la cola de sus hijos.
2. Jugaremos nuevamente Mamá Zarigüeya dice... diremos varias órdenes y la última será: Mamá Zarigüeya dice: a comer postre de insectos!!!
3. Un delicioso postre: Les pondremos a los ingredientes nombres de insectos. Los recipientes se tapan bien, para que los niños no puedan ver el contenido.

Llevaremos platos, cucharas
Gelatina en vasitos
Leche condensada
Chips de chocolate
Pepitas de colores
Uvas pasas
Galletas wafer

Los ingredientes estarán encima de una mesa. Invitaré a los niños para que le pongan, a los ingredientes, nombres de insectos.

A cada niño y a cada mamá se le entregará un plato y una cuchara, y se les dirá a los niños: ¿quién se anima a hacer un delicioso postre de insectos, como el de Pepe?
¿Quién quiere?

Esperar a que uno o varios niños se animen y disfruten de un delicioso postre.

Manera como se ambientará el espacio:

Se hará uso del espacio como nos lo entreguen, se llevará sonido para la música y los cojines que cada familia lleve. Se llevarán varios libros de la autora e ilustradora Keiko Kasza y se dará oportunidad para que los niños y las madres los conozcan.

Enumere los materiales con los que se realizará la actividad posterior a la lectura del cuento.

Papel seda de diferentes colores. Colbón, cinta, tijeras.
Alimentos dulces para hacer el postre, empacados en diferentes recipientes.
Platos y cucharas.