



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 096 D.F. NORTE
2007

“VIVIR PRODUCIENDO TEXTOS”

Josette Jolibert

SELENE VIOLETA CAMACHO SANVICENTE

ASESOR: LIC. MARCO ESTEBAN MENDOZA RODRÍGUEZ

México, D.F. 2013



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 096 D.F. NORTE
2007

“VIVIR PRODUCIENDO TEXTOS”

Josette Jolibert

SELENE VIOLETA CAMACHO SANVICENTE

Tesina modalidad Monografía
Presentada para obtener el título de Licenciada en Educación Preescolar

México, D.F. 2013

**DICTAMEN DEL TRABAJO PARA
TITULACIÓN**

México, D.F., a 15 de marzo de 2013

**PROFRA. SELENE VIOLETA CAMACHO SANVICENTE
P R E S E N T E**

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: VIVIR PRODUCIENDO TEXTOS: JOSETTE JOLIBERT, opción MONOGRAFÍA a propuesta del asesor MARCO ESTEBAN MENDOZA RODRÍGUEZ manifiesto a usted que reúnen los requisitos académicos al respecto por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorable su trabajo y se autoriza a presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”



S.E.P.


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DRA. MARIANA DEL ROCÍO AGUILAR BOBADILLA
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD 096 D.F. NORTE

c.c.p. Archivo

CONSTANCIA DE TERMINACIÓN DE
TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

México, D.F., a 02 de octubre de 2012

PROFRA. CAMACHO SANVICENTE SELENE VIOLETA
P R E S E N T E

Después de haber analizado su trabajo intitulado VIVIR PRODUCIENDO
TEXTOS: JOSETTE JOLIBERT, opción MONOGRAFÍA comunico a usted que lo
estimo terminado, por lo tanto puede ponerlo a consideración de la H. Comisión de
Titulación de la Unidad U.P.N. a fin de que, en caso de proceder, les sea otorgado
el Dictamen correspondiente.

ATENTAMENTE



LIC. MARCO ESTEBAN MENDOZA RODRÍGUEZ
A S E S O R

c.c.p. Comisión de Titulación de La Unidad 096 Norte, para su conocimiento
Archivo

**CONSTANCIA DE TERMINACIÓN DE
REVISIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

México, D.F., a 24 de enero de 2013

**PROFRA. SELENE VIOLETA CAMACHO SANVICENTE
P R E S E N T E**

Después de haber analizado su trabajo intitulado **VIVIR PRODUCIENTO TEXTOS
JOSETTE JOLIBERT**, opción **MONOGRAFÍA** comunico a usted que lo estimo
terminado, por lo tanto puede ponerlo a consideración de la H. Comisión de Titulación de
la Unidad U.P.N. a fin de que, en caso de proceder, les sea otorgado el Dictamen
correspondiente.

ATENTAMENTE


**LIC. MÓNICA IVONNE HUESCA ESPERÓN
REVISORA**

c.c.p. Comisión de Titulación de La Unidad 096 Norte, para su conocimiento
Archivo

CONSTANCIA DE TERMINACIÓN DE
REVISIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

México, D.F., a 28 de noviembre de 2012

PROFRA. SELENE VIOLETA CAMACHO SANVICENTE
P R E S E N T E

Después de haber analizado su trabajo intitulado VIVIR PRODUCIENDO TEXTOS:
JOSETTE JOLIBERT, opción MONOGRAFÍA comunico a usted que lo estimo
terminado, por lo tanto puede ponerlo a consideración de la H. Comisión de Titulación de
la Unidad U.P.N. a fin de que, en caso de proceder, les sea otorgado el Dictamen
correspondiente.

ATENTAMENTE



DR. ANABELA LÓPEZ BRABILLA
REVISORA

c.c.p. Comisión de Titulación de La Unidad 096 Norte, para su conocimiento
Archivo

ÍNDICE

	Pág.
1. INTRODUCCIÓN	10
I. BIOGRAFÍA	13
1.1 Los inicios	13
1.2 Formación y experiencia profesional	20
1.2.1 Publicaciones	21
1.3 Influencias y vínculos teóricos	24
1.3.1 Henri Wallon	24
1.3.2 Celestín Freinet	26
1.3.3 Lev Vigotski	27
1.3.4 Teun van Dijk	28
1.3.5 Mabel Condemarín	30
1.3.6 Constructivismo	31
1.4 Marco teórico de referencia	32
II LECTURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS	34
2.1 Producción de textos	37
2.1.1 Competencias lingüísticas para leer y producir texto	39
2.2 Condiciones que permiten un auto aprendizaje activo	41
2.3 Un nuevo rol docente	42
2.4 La lectura como forma de vida	43
III LA PEDAGOGÍA POR PROYECTOS	46
3.1 ¿Qué es un proyecto?	46
3.2 Condiciones facilitadoras	49
3.3 Fases de un proyecto	51
3.4 Dinámica general de un proyecto colectivo	54
3.5 El contrato individual	56
3.6 Ejemplos de proyectos	57
CONCLUSIONES	61
FUENTES DE CONSULTA	64

ANEXOS	68
1 Entrevista realizada el día 29 de Noviembre de 2011	68
2 Entrevista realizada por la Revista Internacional Magisterio	75
3 Conferencia Unidad 094 Centro el día 30 de Noviembre de 2011	84
4 Conferencia Unidad 096 Norte el día 3 de Diciembre de 2011	84
5 Fotografías	85
6 Portadas de libros de Josette Jolibert	90

AGRADECIMIENTOS

A mi esposo:

Gracias por tu paciencia, tu amor y tu infinito apoyo, no solo en la conclusión de mi carrera profesional, sino por esa parte de tu vida que has entregado a mi incondicionalmente, por todos los momentos en que me he sentido sin fuerzas y has tomado mi mano para caminar juntos y llegar al final del camino.

A mis hijos:

Quienes aún sin saberlo me han motivado siendo el motor que me hace funcionar y no claudicar en mi afán de superarme día con día a quienes he robado tiempo que les pertenece para dedicarlo a mi trabajo.

Marco, Camila y Franco, gracias por todo, gracias por ser y existir, por hacer de mí una mejor persona los amo eternamente.

Selene Violeta

INTRODUCCIÓN

“El fracaso escolar no es, en efecto, más que un producto de nuestro sistema escolar y una expresión de las fallas de nuestra sociedad”¹

Este trabajo lo he realizado bajo la modalidad de Monografía. La monografía es un trabajo escrito que denota el estudio específico y exhaustivo sobre un tema educativo. Se realiza a profundidad, desde un punto de vista original, articulando la información de modo que trascienda la mera acumulación de datos. Basada fundamentalmente en la investigación documental, incluye el análisis de la información, una metodología acorde con el tema y manifestar una postura pedagógica sobre el objeto de estudio.²

El primer capítulo nos permite conocer de manera más directa a Josette Jolibert, indagar sobre su historia, sus preocupaciones, sus experiencias y como éstas se plasman en su obra. Este capítulo es sumamente importante porque a pesar de llevar ya más de 50 años aportando al ambiente educativo, conocemos muy poco con respecto a su vida, a su labor profesional, así como a la forma en la que ha venido trabajando desde sus inicios.

También nos da información sobre quienes fueron sus influencias teóricas en el desarrollo de su labor primeramente docente, y después como formadora de profesores; y de igual manera hacemos un recuento de sus vínculos profesionales, en especial de su militancia en grupos pedagógicos.

En el capítulo dos nos da su perspectiva acerca de cómo ver la lectura y escritura como un todo de manera integral y no como se aborda tradicionalmente de manera separada y descontextualizada. Su propuesta se sustenta en referentes reales, auténticos, “vivos”; apela a que no se pierda la espontaneidad en los niños, por el contrario que nosotros como docentes promovamos en ellos la

¹ SEVE, Lucien et. al., El fracaso escolar, Ediciones de Cultura Popular, México, 1978. P.149.

² <http://www.upn041campeche.edu.mx/pdf/11-regl-titulacion.pdf>

libertad con responsabilidad, hacer que los niños cuestionen, investiguen pero que al mismo tiempo sean capaces de explicar y justificar sus métodos, a esto es a lo que Josette Jolibert denomina: Reflexión metacognitiva.

La reflexión metacognitiva nos va a llevar a que los niños se adueñen de las competencias necesarias para desarrollar su habilidad lectora y productora de textos, pues al promover que el alumno sea un componente activo en su aprendizaje sustenta desde el punto de vista cognitivo que el niño aprenda a hacer una transferencia a otros aprendizajes de las competencias que ha desarrollado.

Parte importante de este capítulo es el rol docente, debemos dejar de ser protagonistas de la educación, y promover una vida cooperativa en el aula, estructurar un ambiente estimulante para mantener una actitud cálida en los niños positiva, de ayuda y de estimulación.

En el capítulo tres se hace mención a las condiciones facilitadoras para desarrollar una pedagogía por proyectos. Una parte importante de esto es a lo que Josette Jolibert denomina la educación “cara a cara” en la que se deben generar condiciones del aula adecuadas para lograr la participación activa de todos los niños.

Una pedagogía cuyo centro de acción está en el propio niño. Buscar que sea él el protagonista en su vida escolar y de sus aprendizajes. Una pedagogía en la que el docente se convierta en un mediador, que conciba a los niños de una forma diferente. Cuando uno como docente aplica una pedagogía por proyectos aprende también a ser maestro puesto que no es un método de práctica ocasional, la pedagogía por proyectos es una estrategia de formación permanente que se realiza mediante un trabajo puramente cooperativo puesto que involucra tanto a alumnos como a docentes.

En este tercer capítulo también se da la pauta de cómo generar una dinámica para crear un proyecto colectivo y un proyecto individual, siguiendo todas las fases en cuanto a la definición, planeación y realización, para finalmente llegar a la evaluación tanto colectiva como individual de la construcción de las competencias adquiridas.

Es importante comentar que el trabajo de la pedagogía por proyectos, no es exclusivo de la docencia, puesto que puede ser implementado en cualquier ámbito profesional, refiriéndome a los contratos colectivos y grupales. Tuve una experiencia en la que alguien me preguntó respecto a mi trabajo y cuando le mostré mi trabajo, retomó la idea de implementarlo en su ámbito laboral, que tiene que ver con la producción empresarial, nada que ver con la educación; sin embargo esto dio paso a una reflexión en mí, que si bien la pedagogía por proyectos en su sentido más amplio se hizo pensando en favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje, este tipo de proyectos pueden ser usados incluso dentro de nuestra propia vida.

BIOGRAFÍA

1.1 Los inicios

Josette Jolibert nació el 29 de agosto de 1935 en una población ubicada entre Toulouse y Burdeos, en una región de viñedos. Sus abuelos fueron viticultores. Esta es una práctica de la cultura francesa, tiene que ver con las relaciones sociales. Esta práctica ocupa el sur de Francia. Esta región se identifica por ser radical, socialista. Actualmente se ha modernizado la producción de la viña, las viñas de Burdeos tienen una influencia económica fuerte en Francia.

Sus padres fueron pequeños funcionarios. Josette fue de la primera generación familiar que pudo continuar con estudios profesionales.

Josette Jolibert se considera asimismo producto de la promoción social de las escuelas normales con las clases desfavorecidas. Se define a sí misma como normalista. Comenta que hasta los 15 años quería ser médico, sin embargo su padre le comento que esto le era imposible, por lo que le ofreció su apoyo para ingresar a la normal: Fue becada debido a sus buenos resultados académicos y a su vez la llevo a ingresar a un concurso para la Escuela Normal Superior, que es una escuela de nivel nacional.

Al finalizar el concurso les dieron a escoger su centro de trabajo y mayormente elegían Liceos u otro tipo de escuelas. Sin embargo eligió la normal como centro de trabajo a nivel preparatoria, para posteriormente lograr la agregación y la maestría.

Elegió no continuar con sus estudios de doctorado por una filosofía muy personal. El doctorado implica hacer un trabajo que solo diez personas evaluarán. Ella prefirió emplear su tiempo en producir libros de pedagogía buscando que le sirvan a muchos más docentes que solo a una parte de un jurado.

Entre los libros que ha dirigido uno de los más conocidos en México se llama: “El poder de leer” (para crear este libro recurrió a diferentes personas en el ámbito de la docencia, de los cuales la mitad son militantes y la otra mitad son

gente que tiene cierta trayectoria relevante en Francia) y su último libro es “Niños que construyen su poder de leer y escribir”. Antes coordinó y escribió otros libros, entre ellos: “El fracaso escolar”, “Niños dotados o no dotados”, “El poder de leer”, “El poder de la poesía”, “Hablar y escribir en la escuela”.

Estos libros fueron creados desde su paso por la normal, pues ella se considera “militante de la pedagogía”. Esta idea implica militar en la docencia, arraigando la preocupación por el nivel educativo.

Posteriormente se unió a un grupo de maestros de manera independiente en el que anteriormente participo Freinet justo después de la primera guerra mundial. Ella empezó a trabajar a mediados de los años 60’s después de la segunda guerra mundial. Desde ese entonces Josette Jolibert tenía el objetivo de transformar la educación mediante movimientos pedagógicos. El objetivo es impulsar una educación más democrática, hacer niños más activos, tanto en la escuela como en su medio social.

El movimiento del cual ella fue presidenta se llama Grupo Francés de Educación Nueva (GFEN). En él militaban básicamente docentes. En 1980 surgió la idea de que no había porque hacer las cosas de manera independiente, sino que la militancia debía hacerse de forma conjunta con el gobierno socialista.

Jolibert fue militante del partido comunista del cual salió porque no compartía algunas de las ideas políticas dominantes ya que cuando tuvieron el poder decidieron no apoyar los proyectos alternativos pese a que hubo un cambio en el curriculum, planes y programas.

A Josette le apasiona el poder ser formadora de docentes, puesto que los políticos y los sindicalistas no se preocupaban mucho por la pedagogía.

En la Circunscripción Educativa de Écouen durante 5 años participó como formadora de niños lectores. Esta circunscripción funcionó de manera cooperativa. El inspector convocaba a los docentes y les preguntaba: ¿Qué vamos a hacer juntos este año? En ese entonces se hablaba de la afinidad con los niños, crear Niños activos en su medio ambiente, de la vida cooperativa que manejaba Freinet, esto es lo que dio paso a lo que ahora ella llama Pedagogía por proyectos. Cooperar quiere decir “actuar juntos”, de ahí la importancia de aplicarlo.

Posteriormente hubo un periodo de producción voluntaria en conjunto con otros maestros, incluso formaba parte de este proyecto el inspector Jean-Paul Viougeat, también de nacionalidad francesa y algunos otros miembros de la circunscripción de Écouen, algunos de ellos exiliados chilenos.

Estos exiliados pasaron desde 1973 hasta 1986 fuera de Chile, sin embargo antes del plebiscito de 1989 entró en vigor una ley en donde “borraban” sus nombres de la llamada “lista negra de Pinochet”. Así fue como pudieron regresar a Chile y de esta manera en 1986 Josette fue invitada como “turista” a Chile; sin embargo su visita no fue un paseo, así que en 1988 se decidió buscar todas las ONG (Organizaciones No Gubernamentales) dedicadas a trabajar en educación fuera del sistema y se vinculó pedagógicamente con ellas. Ante las ONG presentó su libro llamado “Formar niños lectores”, publicado en 1984, y entonces una ONG le pidió que ella trabajara directamente en Chile pues en el país no se tenía propuestas innovadoras en el campo de la lectura.

Así que todavía con Pinochet en el poder se organizó con una de estas ONG un proyecto llamado PIIE (Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación) y el Ministerio Francés de Cooperación.

Mientras esto sucedía se llevo a cabo el plebiscito en donde Pinochet perdió el poder. Entonces se incorporó a gente de las ONG que estaban en el proyecto en el Ministerio de Educación. El proyecto se convirtió en una propuesta nacional. Josette presentó al Ministerio de Educación el proyecto de cooperación y oficialmente participó como especialista y asesora en el tema, con el aval del Ministerio Francés, quienes asumían su sueldo durante un periodo de 3 años (1990 a 1993).

Su actividad como formadora de maestros continuó mediante conferencias y talleres, con el apoyo de un traductor pues en ese entonces no hablaba castellano. En estos talleres había comisiones.

Existían dos proyectos nacionales que recibían apoyo del exterior.

El primero se denominó “El programa de las 900 escuelas” (P-900) auspiciado por Suecia. 100 de estas escuelas eran las que tenían mayor fracaso escolar, carecían de recursos materiales para su correcto funcionamiento. Cabe

destacar que las 900 escuelas eran de carácter público y con menor índice de aprovechamiento escolar en el país.

El segundo fue un proyecto dirigido a escuelas rurales, llamado: “MECE Rural” (Programa de Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación); fue dirigido básicamente a escuelas rurales con más dificultades, estaba encuadrado dentro de las políticas sociales del Gobierno de Chile, tenía como propósito: mejorar la calidad de la educación, alcanzar la equidad y generar espacios de participación en todos los sectores involucrados en el proceso educativo a veces incluso tenía que llegar a caballo a estas comunidades.

Su participación en ambos proyectos se reflejó con la elaboración de materiales como fichas para los niños apoyando la implementación de la literatura infantil.

Cuando la misión terminó debía regresar a Francia, sin embargo en Santiago se encuentran las oficinas de la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) para América Latina. La UNESCO le solicita que no se retire, que es necesario trabajar con otros países del continente.

La UNESCO auspició una segunda misión de dos años (1994 y 1995) y gracias a ello visitó varios países de América Latina y colaboró en la revisión sus curriculums, planes y programas educativos. Los países donde trabajó desarrollando proyectos para la formación de docentes fueron Bolivia, Perú, Paraguay, Uruguay, Colombia y Argentina.

En el caso de Perú asesoró durante un periodo de 3 años un proyecto auspiciado por el BID (Banco Internacional de Desarrollo) y al final hubo la propuesta de hacer un libro con respecto a su trabajo en Perú. Sin embargo no se concretó debido a cambios de gobierno que no apoyaron este proyecto pedagógico.

El proyecto en general busca que los cambios políticos vengán siempre acompañados de transformaciones pedagógicas.

Entre los años 1995 y 1996 se jubiló y con su dinero patrocinó de manera particular su trabajo. Por solicitud propia se convirtió oficialmente en consultora de

la UNESCO. Ella era miembro destacado por lo que tenía la libertad de trabajar incluso en casa, llevando solo seguimiento.

En 1996 publicó el libro “Transformar la formación docente inicial”, el cuál posteriormente fue editado por el Ministerio de Educación de Colombia.

Entre 1996 y 1999 quiso armar una experiencia de investigación-acción en América Latina entonces empezó a trabajar con la Universidad Pedagógica de Valparaíso y con un grupo de docentes comunitarios. Producto de esta experiencia publica en 1999 el libro “Interrogar y producir textos auténticos” teniendo como base un único lugar, siempre en apoyo con la Universidad Pedagógica de Valparaíso. Escogió Valparaíso pensando en la repercusión simbólica que tuviera la distribución del libro al haberse realizado en una región poco conocida.

La primera vez que visito México fue en año de 2000 por una invitación de la Secretaría de Educación Pública (SEP). De esta manera presentó su propuesta en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Ajusco. Así fue como se difundió su propuesta en México.

El congreso fundador de la Red Latinoamericana se realiza en Chile en 1996 y se expande en Sudamérica como una “red de redes”.

En 1999 tuvo lugar en Lima el segundo congreso. El objetivo fue elaborar el segundo libro de formación docente llamado: “La formación docente en Latinoamérica”. Fue editado por el Magisterio de Bogotá, Colombia. En este libro participaron equipos de docentes de Argentina, Paraguay, Uruguay y Chile.

Regresando a Francia se encontró con el equipo de Ecoen y entonces decidieron realizar el último libro a la fecha llamado: “Niños que construyen su poder de leer y escribir”. En él se habla de la producción de textos.

Para ella es muy importante marcar la diferencia que existe entre “escribir textos” y “producir textos”. En un ámbito coloquial pareciera ser lo mismo, sin embargo desde su punto de vista “escribir textos es diplomático” y “producir textos es pedagógico”, considerando que en pedagogía es importante hacer la distinción entre grafismo, la capacidad de grafiar de los niños y producción de textos, de manera que la palabra escritura es ambigua porque corresponde a las dos cosas.

Las maestras de preescolar dicen que los niños aprenden a escribir, pero sabemos que no aprenden a producir textos, así que cuando ella piensa en este punto se siente como una parte emergente de un “iceberg”. Es entonces cuando busca un grupo de maestros, productores de textos, militantes, a fin de concretar el último libro.

A sus 77 años (para el año 2012) siente que en Francia es difícil que logre tener un lugar de trabajo, puesto que según las leyes francesas una persona jubilada no tiene derecho a trabajar en instituciones con la justificación de que está ocupando el lugar de gente joven. Ha trabajado un par de años en una escuela de Montpellier, sin embargo esto es ocasional, por lo que su único campo de trabajo es en América latina.

Como nota curiosa no le gusta firmar sus libros puesto que ella no quiere solo firmar como lo haría una estrella de cine o de futbol, prefiere tomarnos como pares con ella. No quiere ser transformada en un ídolo. No le gusta tampoco fotografiarse de manera individual con nadie, solo acepta fotografías grupales de gente que trabaje particularmente en la pedagogía por proyectos, para de esta manera continuar con la paridad de la que habla. Quiere que se le vea siempre como una compañera, no como una candidata de algún partido político.³

³ Entrevista a Josette Jolibert, 30 de Noviembre de 2011.

Agradezco infinitamente la distinción que la Maestra Jolibert tuvo para conmigo haciendo una excepción al aceptar tomarse una fotografía conmigo al enterarse que estaba realizando mi trabajo de titulación con respecto a su trabajo.



30 de noviembre del 2011 en la Unidad 094 DF Centro.

1.2. Formación y experiencia profesional

Sus estudios profesionales fueron en la Escuela Normal Superior Nacional de FONTENAY-aux-ROSES y en la Universidad de PARIS-SORBONNE (1957-1962). En 1960 se matricula como “Licence ès Lettres Moderne” y 1962 culmina la “Agrégation ès Lettres Modernes”.

Cuenta con estudios de maestría en las especialidades Didáctica de Lengua Materna (1984) y en Didáctica del Francés como Idioma Extranjero (1989) por la Universidad de PARIS VII “Denis Diderot” (Jussieu)

Josette Jolibert es experta en didáctica de la lengua materna y se ha desempeñado como “formadora de formadores” en la Escuela Normal de Val d’Oise, Francia en Montpellier durante los años 1962 a 1975.

De 1975 a 1990 fue Profesora-investigadora en el Instituto Universitario de Formación de Maestros de Cergy-Versailles.

También de 1970-1990 fue investigadora para el Instituto Nacional de Investigación Pedagógica (INRP),

Además, ha dirigido desde sus comienzos al grupo de investigación-acción en Écouen, así como la dirección de las cuatro obras que han resultado de esta investigación. En su más reciente obra, revisita las representaciones, conceptos y sobre todo, las prácticas que se derivan tanto de sus investigaciones como del estado de avance general del conocimiento, con el objetivo de reformular una proposición didáctica de conjunto para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura/escritura.

Ampliamente conocida en Latinoamérica, su experiencia como investigadora en el desarrollo de la escritura en la educación inicial la llevó a trabajar en Chile de 1990 a 1993 como parte de la misión de Cooperación Educativa de Francia y el Ministerio de Educación de Chile, con los programas de las 900 escuelas (P-900) y el Programa Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación (MECE Rural).

Continúa laborando en Chile y en otros países de América Latina. Entre 1994 y 1996 represento a la UNESCO como Especialista Regional en Didáctica de Lengua Materna y Formación Docente de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC), con sede en Santiago.

En el periodo de 1996-2000 fungió como Consultora Regional en Didáctica de Lengua Materna de la UNESCO- OREALC, lo cual le permitió trabajar con los Departamentos de Formación Docente y de Curriculum de los Ministerios de Educación de distintos países de América Latina.

Es en este contexto en donde funda la Red Latinoamericana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje, del cual asume el papel de Coordinadora Regional.

1.2.1 Publicaciones

Entre 1974 a 1992 se ubica su obra en francés, en especial la derivada de su experiencia como formadora de docentes y de su militancia en el grupo pedagógico Écouen.

En 1974 coordina el libro "L'ÉCHEC SCOLAIRE: DOUÉ OU NON DOUÉ?" (El Fracaso Escolar: ¿dotados o no dotados?)⁴.

También de 1974 publica su primer libro como autora titulado "RECONCILIER POESIE ET PEGAGOGIE" (Reconciliar Poesía y Pedagogía)⁵,

En 1975 se publica "LE POUVOIR DE LIRE"⁶ (El poder de leer), texto que produce una gran polémica en Francia debido a que se analiza el tema desde una perspectiva social y se cuestionan los modelos tradicionales de enseñanza.

En 1978 publica "LE POUVOIR DE LA POESIE"⁷

⁴ JOLIBERT, Josette, L'echec scolaire: doué ou non doué?, Editions Sociales Françaises, Paris, 1974.

⁵ JOLIBERT, Josette "Reconcilier poesie et pegagogie" Revista "Cahiers de Poèmes", Numero Especial, Paris, 1974.

⁶ JOLIBERT, Josette et al. LE POUVOIR DE LIRE, Ed. Casterman, Paris, 1975. Traducción al español 1978, Ed. Gedisa BARCELONA.

⁷ JOLIBERT, Josette. "LE POUVOIR DE LA POESIE"⁷ (El Poder de la Poesía), M. COSEM, J.JOLIBERT et al., Ed. Casterman, Paris, 1978.

En 1979 se publica "PARLER, ECRIRE «POUR DE BON» A L' ECOLE"(Hablar, escribir «de veras» en la escuela)⁸.

Como resultado del trabajo con el Grupo de investigación de Écouen se publica la PROPUESTA DIDÁCTICA INTEGRADA (1984-1992)⁹.

Entre 1984 y 1992 se producen 4 libros que tiene una amplia difusión en Francia y otros países: FORMER DES ENFANTS LECTEURS (1984), FORMER DES ENFANTS PRODUCTEURS DE TEXTES (1988), FORMER DES ENFANTS LECTEURS DE TEXTES (1991) y FORMER DES ENFANTS LECTEURS / PRODUCTEURS DE POÈMES (1992).

En Santiago, Chile, a través de la editorial DOLMEN que después cambió de nombre cómo editorial JCSAEZ se publicó su obra traducida al español con los textos: FORMAR NIÑOS LECTORES DE TEXTOS (Trad. 1991), FORMAR NIÑOS PRODUCTORES DE TEXTOS (Trad. 1992) y FORMAR NIÑOS LECTORES Y PRODUCTORES DE POEMAS (Trad. 1995).

Entre 1996 y 2000 se registran varios textos de Josette Jolibert publicados directamente en español y que son producto de su experiencia en América Latina: TRANSFORMAR LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL. PROPUESTA EN DIDÁCTICA DE LENGUA MATERNA¹⁰, obra colectiva de las REDES para la Transformación de la Formación Docente de América Latina auspiciada por la UNESCO-OREALC y editada en 1996.

También en 1996 se publica APRENDER A FORMAR NIÑOS LECTORES Y ESCRITORES - TALLERES DE FORMACIÓN DOCENTE¹¹.

El 1998 se publica el libro más difundido en América Latina INTERROGAR Y PRODUCIR TEXTOS AUTÉNTICOS. VIVENCIAS EN EL AULA¹² que es

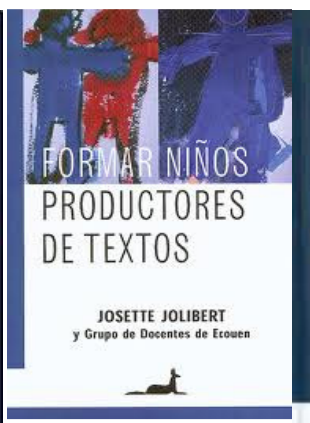
⁸ JOLIBERT, Josette et al., PARLER, ECRIRE «POUR DE BON» A L' ECOLE, Ed. Casterman, Paris, 1979.

⁹ JOLIBERT, Josette et al, PROPUESTA DIDÁCTICA INTEGRADA (1984-1992) Groupe de Recherche d' Écouen, Ed. Hachette, PARIS.

¹⁰ JOLIBERT, Josette, I. Cabrera, G. Inostroza (Coordinación): TRANSFORMAR LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL. PROPUESTA EN DIDÁCTICA DE LENGUA MATERNA. Co-ed Ed. SANTILLANA / UNESCO: Santiago, Chile, 1996. Y también publicada por Ed. MAGISTERIO, Bogotá., Colombia. 2002

¹¹ INOSTROZA, Gloria en colaboración con Josette JOLIBERT. APRENDER A FORMAR NIÑOS LECTORES Y ESCRITORES - TALLERES DE FORMACIÓN DOCENTE Co-ed. Ed DOLMEN/ UNESCO. Santiago, 1996. (ahora Ed. JCSAEZ, Santiago).

producto del trabajo con los equipos de investigación–acción de docentes de Valparaíso y Puchuncaví de Chile.



En el caso de artículos en revistas mención especial merece el publicado por Lectura y Vida, considerada la más importante revista especializada en lenguaje de América latina. En dicha revista Josette Jolibert aparece como

¹² . JOLIBERT, Josette y J.Jacob (Coordinación). INTERROGAR Y PRODUCIR TEXTOS AUTÉNTICOS. VIVENCIAS EN EL AULA, Ed. DOLMEN, Santiago, 1998. (ahora Ed. JCSAEZ, Santiago)

integrante del Consejo Editorial. El artículo es ¿MEJORAR o TRANSFORMAR «DE VERAS » LA FORMACIÓN DOCENTE? Aspectos críticos y ejes claves¹³.

En el año del 2006 Josette Jolibert, junto con Christine Sraiki, publica su último libro, DES ENFANTS LECTEURS ET PRODUCTEURS DE TEXTES¹⁴, mismo que ha sido traducido al castellano por JCSaez Ediciones con el título de NIÑOS QUE CONSTRUYEN SU PODER DE LEER Y ESCRIBIR¹⁵. En este texto es donde Josette Jolibert retoma sus textos y experiencias anteriores y nos presenta un panorama global de su obra y de la pedagogía por proyectos. Es además el texto que ha servido de base para el desarrollo de nuestra tesina.

1.3 Vínculos e influencias teóricas

A continuación presentaré parte del trabajo de algunas personas que influyeron en el trabajo de Josette Jolibert, así como con quien se vio vinculada para la realización de su propuesta pedagógica, entre ellos se encuentran sociólogos, psicólogos, pedagogos, educadores, lingüistas, es por eso que la pedagogía por proyectos es una propuesta sumamente completa, esto aunado a que se maneja bajo una corriente totalmente constructivista.

1.3.1 Henri Wallon (1879-1962)

Fue un psicólogo y pedagogo francés, cursó sus estudios universitarios en la Escuela Normal Superior de Paris, y hasta después de algún tiempo se interesó

¹³ JOLIBERT, Josette, ¿MEJORAR o TRANSFORMAR «DE VERAS» LA FORMACIÓN DOCENTE? Aspectos críticos y ejes claves en la Revista LECTURA Y VIDA de la Asociación Internacional de Lectura (IRA). Septiembre de 2000

¹⁴ JOLIBERT, Josette et Christine SRAIKI. DES ENFANTS LECTEURS ET PRODUCTEURS DE TEXTES, Ed. HACHETTE, Paris 2006.

¹⁵ JOLIBERT, Josette, NIÑOS QUE CONSTRUYEN SU PODER DE LEER Y ESCRIBIR Santiago, y Ediciones MANANTIAL, Buenos Aires; 2009:

en los problemas de la educación, así como en la psicología infantil. Fue presidente del Grupo Francés de Educación Nueva en el año de 1933.

Dentro de su teoría pensaba que el desarrollo del niño está influido por su propia maduración biológica, así como por su medio social, razón por la cual su desarrollo no es continuo, sino que se reorganiza continuamente.

Sus estudios partieron de la comparación de las diferentes etapas de desarrollo tanto motriz como intelectual de los niños sanos, haciendo la comparación con las insuficiencias funcionales de los niños minusválidos.

Es por eso que la obra de Henri Wallon ha sido definida como una psicobiología que complementa la naturaleza genética, comparativa, dialéctica y materialista.

Según Wallon, durante el crecimiento del niño se llevan a cabo diferentes crisis y conflictos que implican un reajuste de las estructuras mentales, en la que cobran importancia los fenómenos de maduración del sistema nervioso

Esta visión del desarrollo infantil tiene en cuenta toda la riqueza y complejidad del proceso, así como plantea algunos problemas de difícil o imposible resolución, como el de establecer una serie de indicaciones precisas según la edad del menor¹⁶



¹⁶ VID <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/w/wallon.htm>

1.3.2 Celestín Freinet (1896-1966)

Celestín Freinet no sólo fue un gran educador, también era un hombre que se preocupaba por los problemas sociales y políticos de su tiempo. Es por eso que la pedagogía que manejó no es ajena a la vida social, pues no sólo consiste en la adopción acrítica y mecánica de sus técnicas, sino que implica un compromiso social que va más allá de hacer eficiente y atractiva a la escuela.

Él estaba convencido de que la escuela no concedía importancia a la formación integral del ser humano, pues se concentraba sólo en la adquisición de un mayor número de conocimientos. Rechaza completamente el autoritarismo, el dogmatismo, el verbalismo y el escolasticismo¹⁷ que privan de ella. Pues cree firmemente que la escuela tradicional carece de instrumentos y técnicas que apoyen y motiven a los niños a realizar un trabajo convencido de hacerlo

Freinet apelaba a reflexionar con respecto a la importancia que tiene reconocer y tomar en cuenta la naturaleza del niño, para de esta manera ayudar en su educación provocando un ambiente de respeto y comprensión.

Las técnicas que él aportó hacen que tanto niños como maestros trabajen con un sentido propio y vivencial de los aprendizajes que si se dan propiamente en la escuela, también surgen de la vida misma. Apelaba sin duda a una escolaridad con justicia, libertad, igualdad y fraternidad.

Aún sin darnos cuenta muchas veces hemos aplicado la pedagogía Freinet pues ahora parece novedoso el uso de ficheros, diarios escolares, escritura de textos libres, etc. cuando desde hace muchos años estas mismas técnicas fueron aplicadas cotidianamente por maestros que seguían la ahora llamada: Pedagogía Freinet.

La aportación más importante de Celestín Freinet, que es vigente hasta nuestros días, fue la introducción al quehacer cotidiano del salón de clases, de nuevas técnicas de enseñanza que a su vez den paso a una relación creativa,

¹⁷ Es el término que utiliza Freinet para caracterizar a la escuela tradicional; escolasticismo nos remite a una escuela que tiene su origen en la Edad Media, basada en el dogmatismo y el autoritarismo.

constructiva, significativa, crítica y reflexiva del niño con respecto al conocimiento. Entre estas técnicas está el texto libre, la correspondencia escolar, conferencias escolares, asamblea escolar, ficheros escolares, planes de trabajo, entre otras.



1.3.3 Lev Vigotsky (1896-1934)

Lev Semiónovich Vigotsky, psicólogo soviético, representante de la Orientación Sociocultural de la Psicología Soviética. Dedicó gran parte de su vida a la enseñanza. Intentaba explicar científicamente todos los procesos mentales, desde los más básicos hasta los más complejos, pensaba que una psicología científica debía tomar en cuenta la cultura en la que se desarrollara.¹⁸

Parte importante de sus investigaciones eran referentes al lenguaje, con respecto a su desarrollo en la vida de las personas sostuvo la idea de que las palabras comienzan siendo emocionales; luego designan objetos concretos, y finalmente asumen su significado abstracto.

¹⁸ <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/v/vigotski.htm>

De esta manera llegó a su concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que implica la distancia que existe desde un conocimiento actual hasta la apropiación de un conocimiento próximo y se considera que se alcanza este conocimiento próximo, cuando el niño es capaz de resolver independientemente un problema. En tanto se alcanza este nivel, el niño puede ser capaz de alcanzar este propósito con la ayuda de un adulto o incluso de otro niño más competente.

Vigotsky estaba convencido que el lenguaje era de suma importancia, pues era el principal medio para acceder a la cultura. Aseguraba que lenguaje y pensamiento son cosas con un origen distinto, sin embargo, a lo largo del desarrollo del niño existe un punto en el que se conectan, pues el pensamiento puede verbalizarse hasta que se hace racional, a esto es a lo que él llamaba: Pensamiento verbal.



1.3.4 Teun van Dijk (1943- ?)

Es un lingüista, sociólogo y profesor, dentro de sus investigaciones se encuentra la psicología del procesamiento del discurso. Van Dijk realizó trabajo de investigación en la Universidad Católica de Valparaíso en Chile

Asegura que se necesita de una teorización multidisciplinaria con respecto al conocimiento, que a su vez sirva como base para una teoría amplia e integradora que unifique el conocimiento con la comprensión y producción de un discurso o en el caso escrito de un texto.¹⁹

Es de suma importancia tener conciencia a detalle de las estructuras de las representaciones mentales del conocimiento de manera que el individuo sea capaz de procesar estas estructuras, particularmente cuando hablamos de lenguaje.

Debemos tener en cuenta como se llevan a cabo los procesos de distintos tipos de conocimiento, así como aprender a relacionarlos con los que ya se tienen para por último integrarlos todos a un conocimiento globalizado.

De ahí que el conocimiento personal se mantendrá como personal en tanto no sea verbalizado, o sea manifestado mediante algún tipo de comunicación o interacción que permita a las demás personas atribuirle ese conocimiento; en cambio un conocimiento social solo puede determinarse como tal cuando ocurre frente a un grupo y nunca fuera de este.



¹⁹<http://www.discursos.org/oldarticles/Tipos%20de%20conocimiento%20en%20el%20procesamiento%20de%20discurso.pdf>

1.3.5 Mabel Condemarín (1931-2004)

Mabel Condemarín educadora chilena que dio grandes aportes a la educación internacional. Su trabajo siempre se vinculó a temas de lectoescritura. Entre sus trabajos más importantes se encuentra el programa de sistematización de un Programa de Lectura Silenciosa Sostenida (PLSS) que muchas escuelas en la actualidad practican.

Era una apasionada del lenguaje debido a su relación con el desarrollo cognitivo. Una de sus frases preferidas era:

“Si voy al bosque y digo: ‘qué lindo tantos arboles’ no es lo mismo que decir: ‘que lindos los canelos, los avellanos y los robles’.”²⁰

Ella estaba convencida de que la falta de vocabulario en una persona no arruina exclusivamente el habla, de igual manera empobrece el pensamiento.

Se hizo merecedora del Premio Nacional de Ciencias de la Educación en el año 2003. Es reconocida en América Latina por sus trabajos referentes a la dislexia, así como por su gran investigación acerca de la motivación y detección de problemas de lectura.



²⁰ VID <http://lyctic.blogspot.mx/2009/11/mabel-condemarin-1931-2004-fue-una-gran.html>

1.3.6 El constructivismo

Josette Jolibert hace mención de que su propuesta se basa en la corriente constructivista. Una de las bases de esta propuesta se basa en el alumno, en proveerle de herramientas que lo ayuden a ser parte activa dentro de su proceso de aprendizaje, que el niño se vea inmerso en los procedimientos que debe pasar para resolver una situación que le provoque conflicto, que aprenda a resolverlos y que siga aprendiendo.

Dentro de lo que es el constructivismo, se promueve que el alumno abandone su posición pasiva y se convierta en una parte activa, propositiva e interactiva dentro de su aprendizaje. A tomar al alumno como un ser independiente y proactivo debemos tener en cuenta como docentes sus conocimientos previos, para que se puedan enriquecer sus próximos conocimientos, y de esta manera lograr que los niños lleguen a concretar un aprendizaje significativo.

Esta perspectiva psicopedagógica se opone a la instrucción educativa, puesto que en ella el maestro es el eje del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que lo importante es la construcción conceptual en los alumnos con respecto a los conocimientos que se cree deben adquirir, sin tomar en cuenta sus intereses o conocimientos previos. Cuando un maestro instruye, impone; es esto con lo que se debe terminar y adoptar las propuestas que mejoren no sólo la calidad educativa, también a nuestra sociedad.

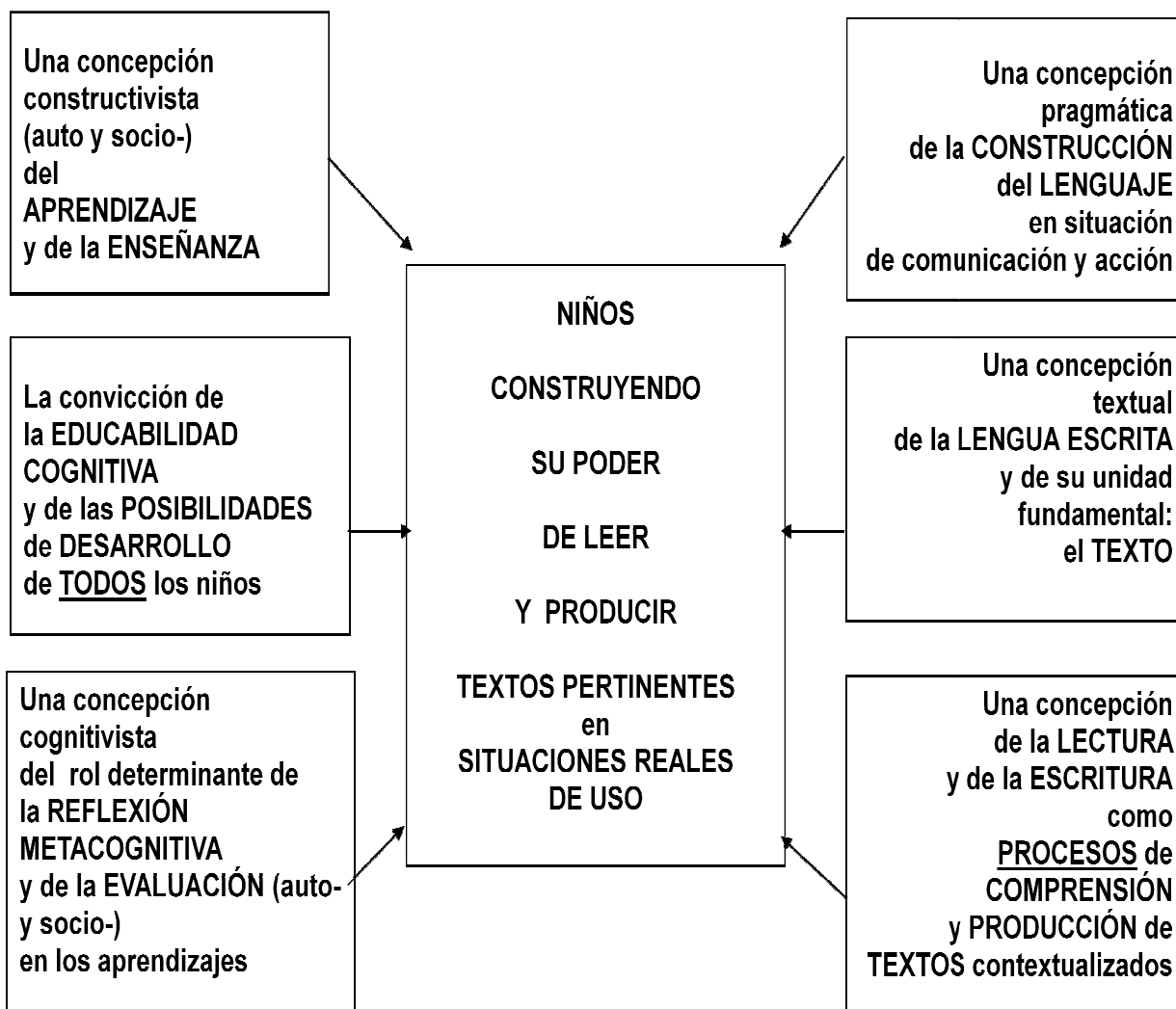
El constructivismo tiene como base teórica a Piaget (1896-1980) dentro de lo que marca las etapas de desarrollo²¹, así como la relación entre desarrollo y aprendizaje; para Piaget las estructuras intelectuales, así como los mismos conocimientos, son construidos por el niño, esto no dependen únicamente de la herencia, el ambiente y la maduración. Entre otras cosas importantes fundamentó

²¹ http://es.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget#Los_per.C3.ADodos_de_desarrollo_cognitivo Sensoriomotriz 0-2 años, preoperacional 2-7 años, operaciones concretas 7-11 años, operaciones formales de los 11 años a la adultez.

la idea de que el desarrollo es un proceso adaptativo (asimilación y acomodación) que contribuye a la aparición de las estructuras cognitivas.

1.4 Marco teórico de referencia

EL MARCO TEÓRICO ELEGIDO PARA ENFOCAR EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA



22

²² JOLIBERT, Josette, Diapositiva presentada en su conferencia realizada en la UPN Unidad 096 el día 3 de Diciembre de 2011.

Josette Jolibert plantea la necesidad de elegir al menos una concepción del aprendizaje, una concepción del escrito y una concepción de la práctica de la lectura y de la producción de textos escritos a fin de clarificar la Pedagogía por Proyectos.

Concepción del aprendizaje

De acuerdo al pensamiento de la maestra Jolibert debemos tener una concepción constructivista de auto y socio-aprendizaje, así como de auto y socio-enseñanza. Como docentes debemos estar convencidos de las posibilidades que tienen los niños para desarrollarse para evitar limitarlos en sus aprendizajes.

Partiendo de todo lo anterior finalmente debemos buscar que los niños lleguen a una reflexión metacognitiva explícita, así como de una autoevaluación de sus propios aprendizajes.

Concepción del escrito:

Aceptar la concepción real de la construcción del lenguaje es poder aplicarla en situaciones de comunicación y acción. Conceptualizar el escrito y su unidad fundamental significativa, el texto, basada en las distintas dimensiones de la lingüística textual. Y finalmente concebir la cultura escrita en su doble dimensión funcional y ficcional.

Concepción de la lectura y la escritura

Concebir los procesos de lectura y escritura como una parte conjunta, que finalmente nos llevará a comprender y producir textos contextualizados.²³

²³ JOLIBERT, Josette ; Sraïki, Christine ; Blanchard, Martine (colaborador) ; Coué, Isabelle (colaborador) ; Crépon, Catherine (colaborador). Niños que construyen su poder de leer y escribir, 302 P. Buenos Aires: Manantial, 2009

CAPÍTULO II

LECTURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS

La propuesta de Josette Jolibert fue elaborada mediante una investigación didáctica de aproximadamente diez años. Para conseguirla se apoyó de docentes de distintas categorías (consejeros pedagógicos, inspector, psicóloga, formadores de docentes académicos) que actuaran en las aulas directa o indirectamente. Es una propuesta didáctica integrada, que abarca tanto el aprender a leer como el aprender a producir textos; desde el ingreso de los niños a educación preescolar hasta el término de la enseñanza básica, articulando fuentes teóricas de origen y campos mezclados necesariamente, para lograr constituir esta propuesta debemos tener un conjunto coherente pedagógicamente hablando.

La hipótesis de partida que Josette Jolibert eligió es, según sus palabras: “Aprender a leer es aprender a interrogar textos completos desde el inicio”.

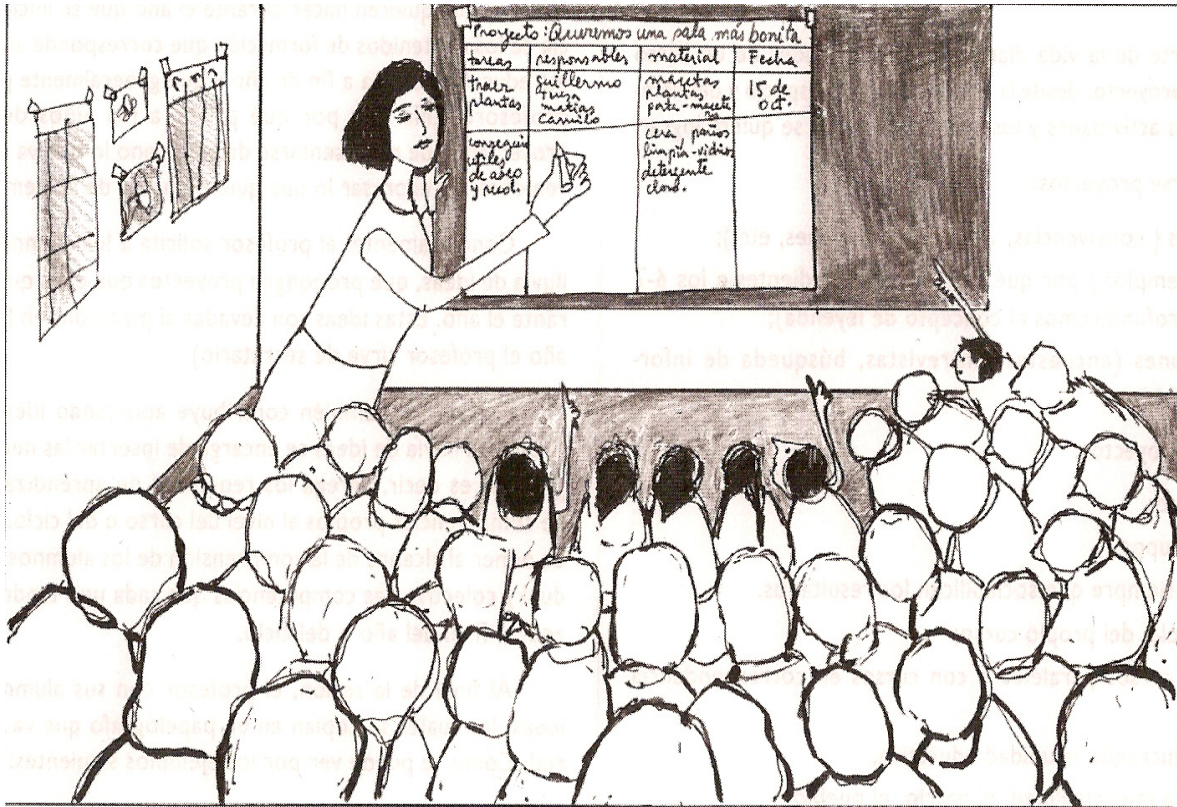
Aquí la palabra “textos” funciona frente a “palabras” o “frases”, frente a “manuales” y frente a “leer pequeños textos especialmente compuestos para aprender a leer”²⁴ Se entiende en el sentido de cualquier texto como una estructura completa como se haría en una carta, cuento, ficha, poema, etc. que funciona en situaciones reales de uso. Es decir leer textos completos, desde el inicio hasta el fin y no por fragmentos o párrafos, y autosuficientes cosa que no sucede por ejemplo en un texto que incluye ilustraciones, pues las ilustraciones duplican el sentido.

Josette Jolibert pretende ayudar en la formación de niños capaces de leer textos. Pero para lograr este objetivo, el desacuerdo empieza cuando se precisa en cuál etapa de aprendizaje se va a proponer a los niños enfrentar textos completos.

Hoy día, no hay gran riesgo en afirmar que la mayoría de los docentes piensan que leer textos completos se logra al final de un largo período de aprendizaje, después de un paso a paso de decodificación y ensamblaje de letras,

²⁴ JOLIBERT, Josette VID. Entrevista, 29 de Noviembre de 2011

sílabas, palabras, frases, párrafos; o que, se puede adelantar la hora del enfrentamiento de los niños con textos completos a través del uso de textos “simplificados” para los niños, o compuestos esencialmente por palabras ya “aprendidas” o por lo menos ya “encontradas” por ellos.



La hipótesis de Josette Jolibert en su primer trabajo fue al revés: aprender a leer es aprender a enfrentar e interrogar textos y textos completos desde el inicio (en Francia, las escuelas reciben niños desde los 2 años).

No existe un escrito “en sí”. La unidad en la cual se manifiesta el lenguaje en situaciones de vida reales en su forma escrita, no es la palabra ni la sílaba, sino el texto.

No existen textos descontextualizados: todos los textos que leemos o producimos se presentan en situaciones reales para los niños. Sin embargo existen palabras aisladas, pero claramente contextualizadas, que funcionan como textos y que los niños entienden como tales. Además, los textos sirven para

comunicar, expresar, informar, contar, describir, explicar, argumentar, jugar, etc. Se organizan en tipos de textos, propios de una sociedad y una época dada.

Entonces, aprender a leer desde la educación preescolar es lo primordial, de no hacerlo, se priva gravemente a los niños, sub-desarrollándolos y después se necesitará una reeducación para recuperar todo lo que la escuela tan cautelosamente ha logrado y tan imprudentemente desechado durante todos los primeros años.

Leer es construir activamente un significado en función de sus necesidades y sus proyectos a partir de diferentes claves de distinta naturaleza y de estrategias pertinentes para articularlas. No se trata de una maestra haciendo preguntas de comprensión sobre un texto, son los niños los que deben interrogar un texto para elaborar su significado.

Entonces, aprender a leer es aprender a enfrentar directamente un texto siempre que uno lo necesita; y enseñar a leer es ayudar a los niños a experimentar, haciéndoles explícitas las claves y las estrategias para que puedan lograrlo. De tal manera que automatizándolas, cada niño sea capaz de administrar por sí mismo su tarea de lectura.

Hay que ver el aprendizaje como un proceso de autoconstrucción. El aprendizaje consiste en pasar de una complejidad percibida como borrosa a una complejidad estructurada, poco a poco, por una larga práctica de interacción con ella.

No hay que presuponer que para un niño una palabra es una unidad más sencilla de entender que un texto. De hecho, se revela más fácil para un niño identificar un tipo de texto como una carta o un cuento que una palabra, y menos aún que una sílaba o una letra que representan el último nivel de estructuración.

Entonces debemos proporcionar a los niños la posibilidad de interrogar textos desde su ingreso a la educación preescolar; pero sería más exacto decir que empieza desde el nacimiento, con el “leer el mundo”.²⁵

²⁵ Leer el mundo, título de un material de formación dirigido a los maestros del programa de emergencia del Ministerio de Educación de Chile “Programa de las 900 escuelas”, elaborado por Mabel Condemarín, Viviana Galdames y Alejandra Medina.

No se trata sólo de tomar en cuenta el aprendizaje previo para facilitar una lectura posterior, se trata de proporcionar a los niños, en su vivencia presente, los placeres, ventajas y problemas que otorga el poder entender los textos, el saber interactuar con ellos.

2.1 Producción de textos

“No se puede separar el aprender a leer del aprender a producir. Se aprende a leer produciendo textos y se aprende a producir textos leyendo”.²⁶

Desde el inicio de la educación preescolar, se debe proporcionar a los niños la posibilidad de producir textos completos, una de las propuestas que hace Josette Jolibert es que la maestra desempeñe el papel de secretaria, permitiendo que el niño dicte y que, en vez de hacerlo automáticamente, pregunte “¿Dónde lo escribo en la página? ¿Con un margen? ¿En letras más grandes o más pequeñas?”, etc.

Es esencial que los docentes eviten la trampa del idioma que utiliza la palabra escritura para designar dos procesos que se desarrollan a un ritmo muy diferente: el escribir-grafiar y el escribir-producir textos.

Limitar la producción escrita de los niños (entre 2 y 8 años) al escrito que son capaces de grafiar es también subdesarrollarlos, además, se puede experimentar muy temprano que lo que dictan los niños, aunque sea hablado, son textos escritos. Esto, utilizando únicamente la parte de “aprender a leer”, pero la problemática del “aprender a producir” es exactamente simétrica y dialéctica.²⁷

Se pueden destacar competencias lingüísticas comunes utilizadas tanto para aprender a leer como para aprender a producir textos.

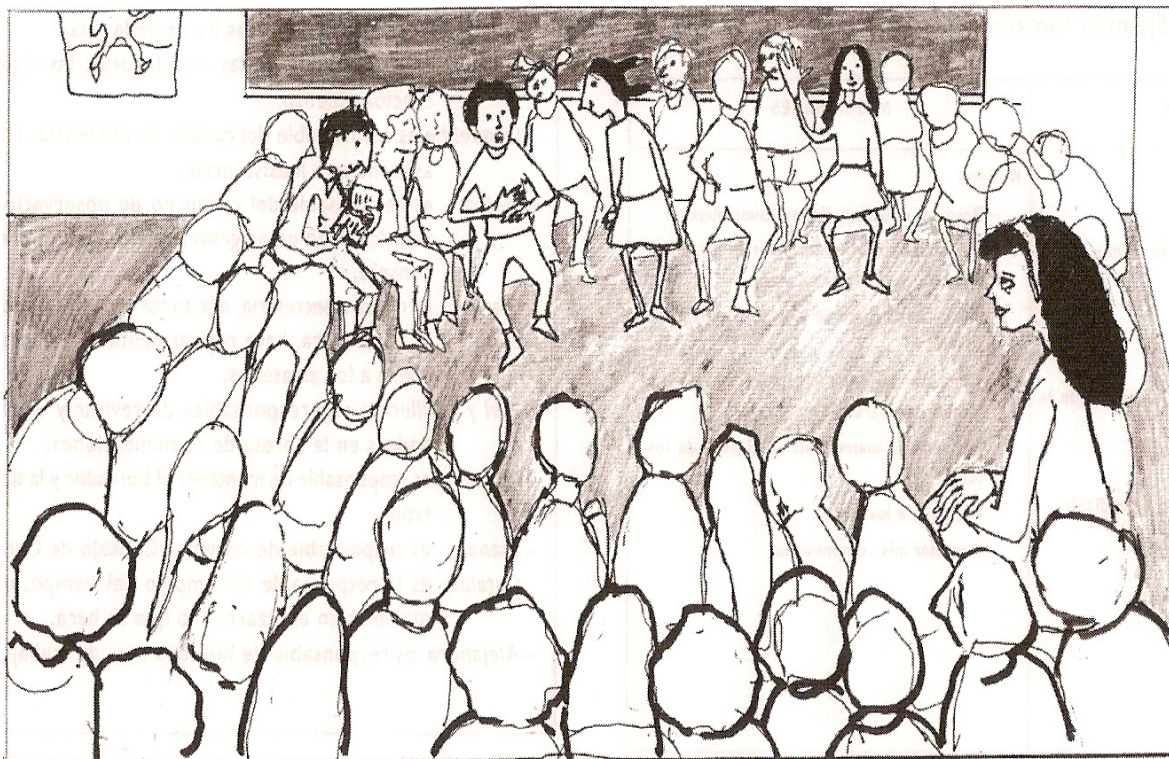
²⁶ JOLIBERT, Josette Conferencia en UPN Unidad 096.

²⁷ VID Josette Jolibert y Equipe d'Ecouen, Formar niños productores de textos.

En lectura, estas competencias permiten identificar las claves de construcción del significado; en la producción de textos, ellas permiten traducir las intenciones en marcas lingüísticas características.

Para poner de manifiesto estas competencias lingüísticas, se ha tomado la libertad de elegir y utilizar, conceptos provenientes de los variados enfoques de las lingüísticas que van desde la socio- o psicolingüística hasta la pragmática, la lingüística textual o la fonética para elaborar un conjunto coherente del punto de vista didáctico que las articule.

Se presenta entonces un inventario clasificado y jerarquizado por siete niveles de competencias lingüísticas para leer y producir textos que sea susceptible de servir de herramienta a los docentes para²⁸ concebir y llevar a cabo las actividades, evaluar los logros de los niños y elaborar con ellos criterios de auto-evaluación.



²⁸ Trama de preparación de módulos de aprendizaje y elección de actividades de entrenamiento-refuerzo

Evidentemente, no se trata, para el lector aprendiz, de analizar el texto a partir de los puntos de vista lingüísticos, ni para el educador, de hacerles analizar como en una secuencia de gramática explícita. Se trata de que quien lea detecte en el texto las huellas o manifestaciones y utilice las claves como informaciones para construir el significado de un texto.

Para el educador, se tratará, de detectar para sí mismo y de entrenar a los niños a detectar y hacer interactuar estas claves mediante una ficha técnica, carta, relato, poema, herramientas que se encuentran frecuentemente en un curso con pedagogía de proyectos.

2.1.1 COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS PARA LEER Y PRODUCIR TEXTOS

Parte de lo que cualquier texto debe tener son: los índices, que dan testimonio del contexto de la situación y del contexto textual en el cual se inserta el texto que se lee.

Las huellas lingüísticas de los principales parámetros de la situación de producción de ese texto tales como ¿Quién lo escribió? ¿Para quién? ¿Por qué lo escribió? ¿Cómo se manifiesta esto en el texto? ¿Dónde?, así como las características que permiten identificar el tipo de texto y justificar esta identificación del contexto.

Otra parte importante es la estructura del texto, es decir, ¿Tiene una lógica interna funcional, cronológica, narrativa?, ¿Tiene un inicio y un cierre específicos?, de igual manera debemos verificar la puntuación, los cambios de línea, las mayúsculas, etc.

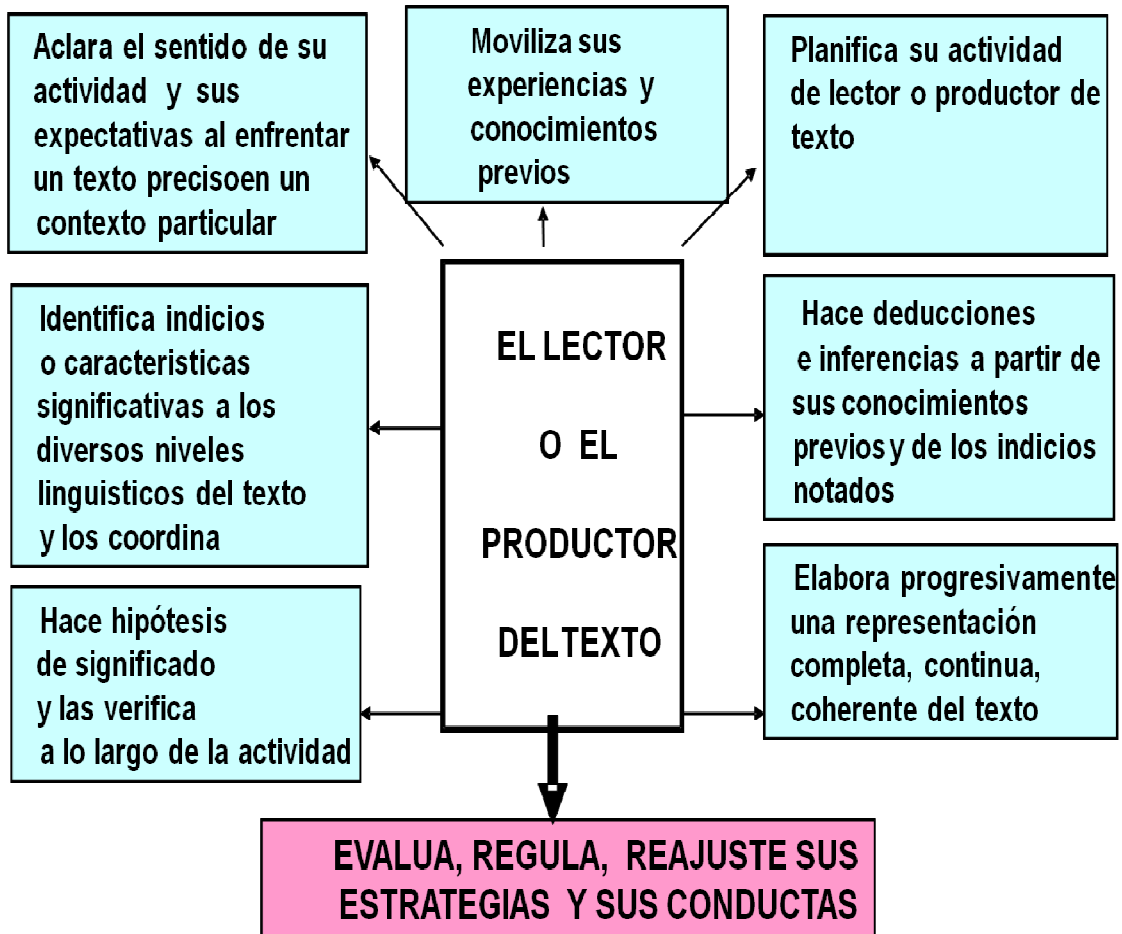
Finalmente aquí la gran interrogante es ¿Cómo enseñar a los niños cuando se ha optado por la organización de un aprendizaje que sea “significativo”, constructivista e interactivo? ²⁹

²⁹ La renovación pedagógica, Piaget, Vigotski y Bruner.

En definitiva, se trata de revalorizar la enseñanza sabiendo que el objetivo no es enseñar a leer sino formar niños lectores.

1

PRINCIPALES PROCESOS MENTALES QUE INTERVIENEN
EN LA LECTURA O LA PRODUCCIÓN DE UN TEXTO.



5

30

³⁰ JOLIBERT, Josette Diapositiva presentada en su conferencia realizada en la UPN Unidad 096 el día 3 de Diciembre de 2011.

2.2 Condiciones que permiten un auto aprendizaje activo

Para lograr un aprendizaje activo³¹, hay que contar con una buena organización de la clase, de tal manera que existan una vida cooperativa y una pedagogía por proyectos, buscar que sean los niños quienes administren sus propios aprendizajes.

3. SISTEMATIZACIÓN METACOGNITIVA Y METALINGÜÍSTICA

“¿Qué hemos aprendido hoy para mejorar nuestra capacidad de leer?”

3.1. Retorno reflexivo sobre la actividad : ¿cómo hemos llegado a comprender el texto?

**- estrategias utilizadas;
-índices múltiples (entre ellos, índices lingüísticos) que nos han ayudado a comprender el texto, y de qué manera lo han hecho.**

3.2. Generalización: elaboración por parte de los alumnos de herramientas de referencia/sistematización de lo que se ha aprendido (se colocarán sobre una pared y en la carpeta-caja de herramientas de cada niño).

3.3. Puesta en perspectiva :

Identificación de los obstáculos encontrados que requieren un tiempo de consolidación, de apropiación –colectivo o individual– diferido.

32

³¹ En particular el Movimiento FREINET y el Grupo Francés de Educación Nueva (GFEN); ver El poder de leer, obra colectiva del GFEN, bajo la responsabilidad de Josette Jolibert y de Robert Gloton, traducida al castellano por Editorial Gedisa de Barcelona (1978), usada en varios países de América Latina.

³² JOLIBERT, Josette Diapositiva presentada en su conferencia realizada en la UPN Unidad 096 el día 3 de Diciembre de 2011

La diferenciación y la articulación, en un esquema estratégico, de tres tipos de actividades para organizar los aprendizajes en el aula, los cuales son:

- Situaciones de vida múltiples que permitan disfrutar del leer/producir en el aula, y que permitan, a los niños tomar conciencia e identificar sus necesidades de aprendizaje.
- Módulos de aprendizaje para que los niños aprendan a enfrentar cada tipo de texto ya sea para leerlo o para producirlo y poco a poco se construyan las competencias necesarias tanto estratégicas como lingüísticas.
- Actividades de entrenamiento y refuerzo, enfocadas selectivamente, competencia por competencia, y elegidas de manera personalizada, a través de contratos individuales de los alumnos.

Para los módulos de aprendizaje en los cuales se aprende explícitamente a “interrogar un texto”, Josette Jolibert propone una estrategia modelizada facilitando una autoconstrucción activa e interactiva por resolución de problemas y confrontaciones, una conceptualización metodológica, permitir que el niño camine con sus propias estrategias y a su vez confrontarlas con las estrategias de sus padres. Avanzar en la toma de conciencia de sus procesos cognoscitivos, aquí es donde Josette Jolibert recalca la importancia de la metacognición, para finalmente elaborar instrumentos de conceptualización y de criterios para una autoevaluación, cuyo objetivo es que cada niño autoconstruya sus competencias de lector, es decir aquí, competencias conceptuales y estratégicas.

2.3 Un nuevo rol docente

Obviamente, de todo lo anterior resulta una concepción distinta del rol de los docentes. De manera general debemos:

- Crear las condiciones de la puesta en marcha efectiva y de la regulación de una vida cooperativa y de una pedagogía de proyectos
- Estructurar un ambiente estimulante

- Mantener una actitud cálida de espera positiva, de ayuda y de estimulación. Para las actividades específicas:
- Crear las condiciones permitiendo y provocando la interacción en situación, entre los niños y los libros, revistas, etc. Desempeñar un papel de mediador discreto entre los primeros y los últimos.
- Elegir los textos y las estrategias que le permitirán a cada niño construir el significado de los textos y sus competencias de lector; dirigir la parte de metacognición y vigilar para elaborar con los niños los instrumentos de conceptualización que resultan de estas actividades metacognitivas.
- Elaborar con cada niño o cada grupo de niños el “contrato de trabajo” correspondiente a las necesidades personalizadas de entrenamiento o refuerzo de competencias a partir de criterios explícitos de evaluación formativa.³³

Por supuesto, todo esto se inserta en un marco de colaboración con los demás maestros, con los padres, con la comunidad, etc. La vida cooperativa y la pedagogía de proyectos no atañen solamente a los niños.

2.4 La lectura como forma de vida

De acuerdo con Josette Jolibert, el niño para el que el aprendizaje de la lectura fue largo y lleno de dificultades, no gustara lo suficiente de ella como para volver libremente por iniciativa propia, para recuperar el gusto por la lectura podrá pasar un largo tiempo, sin embargo debemos promover que se presente una ocasión favorable, pues el gusto de la lectura no se adquiere bajo el efecto de la necesidad u obligación. Un niño puede tener el deseo de leer para traducir los signos inscritos en la página, para comprender los sentidos que debe dar a un dibujo o las palabras que intercambian los personajes pero es muy posible que esas motivaciones si tropiezan con demasiados obstáculos no subsistan por mucho tiempo.

³³ JOLIBERT, Josette, Formar niños lectores de textos, Parte II, capítulos 5, 6 y 7.

Mi preocupación como docente consiste en hacer que el placer de leer dure, y que la demanda persista mucho más allá del tiempo que exija el aprendizaje. El niño que sabe leer y que empezó a leer por placer tiene la capacidad de comprender lo que lee, sin embargo en la edad preescolar no es necesario que lo comprenda en su totalidad, puede ser sensible a las frases como lo es al desarrollo de una película, puede distinguir los momentos esenciales de una historia, cuya trama se le escapa pero los personajes le fascinan.

Este hecho de conceder atención especialmente al personaje y a la acción es indudablemente una de las conductas más significativas del niño lector cuando comienza a leer, lo que el niño retiene es la relación que puede establecer con el personaje por medio del texto. En base a esto podemos pensar que la lectura es un medio de socialización, para el niño un medio de representación de lo real, eventualmente de una realidad diferente de aquella a la que tiene habitualmente acceso.

Si la lectura contribuye a la formación de la personalidad, es sin duda, por que interviene en momentos particularmente importantes en su formación. El niño encuentra en los libros los modelos a los que habrá de referirse, sin embargo a menudo esos modelos corren el riesgo de entrar en contradicción con las que le proporciona la vida cotidiana desafortunadamente el niño lee lo que se le impone, el niño no posee ni la ocasión ni el dominio de sus elecciones, pero si su vocación resiste llegará a la edad de la preadolescencia en la cual la lectura atraviesa su prueba de fuego, puesto que los programas escolares imponen la lectura con el fin único de aprender, en cambio gustar de un libro significa ante todo tener el poder de hablar de él, asociándolo a una forma de admiración, a un gozo, pero con la condición de que nadie pretenda guiar ese gozo, darle sentido.

La transformación característica de los niños al entrar en la preadolescencia puede realizarse de forma natural, siguiendo los medios en que el adolescente accede con mayor rapidez a esta etapa³⁴. El progreso científico y la multiplicación de los conocimientos que de él resultan han provocado la prolongación de los

³⁴ JOLIBERT, Josette (director); Gloton, Robert (director).Op. Cit.

estudios y por lo tanto la dependencia de los jóvenes con respecto al medio familiar, debemos pensar que esto no se convierta en un impedimento de la lectura, los libros que le llegan realmente a los adolescentes son los libros actuales, en el sentido más amplio del término, es decir, aquellos que le permiten situarse en su época y en su medio que le ayudan a comprender mejor y a descubrir sus posibilidades, esto no quiere decir que sean libros contemporáneos.

Por el contrario nuestra enseñanza se empeña en presentarle la lectura como una práctica atemporal; esta contradicción entre las necesidades de la adolescencia y los tipos de libros que con excesiva frecuencia se les ofrecen culmina en una grave crisis cuyas formas han sido descritas a menudo.

Frecuentemente se consideran las actividades lectoras como actividades funcionales, saber leer significa tener la posibilidad de disponer de un instrumento adecuado para adquirir conocimientos, de cierta sabiduría, de informaciones sobre el mundo y los hombres y de numerosas ocasiones de entretenimiento. Desde nuestras perspectivas pedagógicas sería ridículo que no consideráramos esos aspectos del saber leer como esenciales, sin embargo la función fundamental que debe cumplir la lectura es provocar que el niño descubra las nuevas fuerzas que puedan permitirle actuar de alguna manera sobre lo real por medio de lo imaginario, crear una lectura activa.

CAPÍTULO III

LA PEDAGOGÍA POR PROYECTOS

En este capítulo haremos referencia a la propuesta pedagógica de Josette Jolibert conocida como Pedagogía por Proyectos, haciendo mención de las condiciones facilitadoras que son indispensables para llevar a cabo este sistema de enseñanza-aprendizaje, las fases que necesitamos para manejar un proyecto, así como el esquema de la dinámica general de un proyecto, tanto individual como colectivo.

3.1 ¿Qué es un proyecto?

Un proyecto se crea buscando una solución mediante una serie de acciones que se planean de manera que se llegue a la meta. Un proyecto siempre nace de la reflexión con respecto a una necesidad o a una oportunidad de crecimiento. Todo proyecto requiere una estructura la cual consta básicamente de tres fases, la primera es la planeación, periodo en el cual se establecen objetivos, las acciones que se aplicaran para conseguirlos y los recursos que se requieran. La segunda fase es la ejecución, es aquí donde llega la aplicación de lo planeado, llevar a cabo lo que ya se organizó en la primera fase de manera correcta y responsable. Finalmente llega la fase de la evaluación, que es donde se ve materializado aquello que ya se planeó y realizó, en esta fase se debe verificar que los objetivos hayan sido alcanzados de acuerdo a lo previsto con antelación y de ser posible que la aplicación pudiera haber superado el objetivo inicial, para de esta manera buscar la creación de un nuevo proyecto.

Cabe aquí enfatizar la importancia del trabajo de una pedagogía por proyectos que nos promueve que la eficiencia y profundidad de los aprendizajes dependen del dominio que tengan los niños sobre sus actividades y lo que estas significan para ellos; como una vez que realizan un proyecto se detienen a evaluar su resultado para poder sacar provecho de ello. Si aunamos a esto el clima

afectivo que se desarrolla en la vivencia de un proyecto con sus tensiones y conflictos, pero también con la valoración, el apoyo, el entusiasmo que proporciona la vida cooperativa y el trabajo conjunto, permite un desarrollo de personalidades activas, curiosas y solidarias.

PARA DESARROLLAR UN PROYECTO DE ACCIÓN

NOMBRE DEL PROYECTO:				
TAREAS	RESPONSABLES	RECURSOS Humanos	RECURSOS Materiales	CALENDARIO

35

Josette Jolibert explica su trabajo en cuanto a la pedagogía por proyectos basándose fundamentalmente en 4 ejes:

El enfoque constructivista del aprendizaje, en el que se promueve que los niños aprendan haciendo, dialogando e interactuando entre sí. Los niños

³⁵ JOLIBERT, Josette, Tomado de Jolibert, Josette ; Sraïki, Christine ; Blanchard, Martine (colaborador) ; Coué, Isabelle (colaborador) ; Crépon, Catherine (colaborador). Niños que construyen su poder de leer y escribir, p. 49.

aprenden si tomamos en cuenta sus competencias anteriores, sus deseos y necesidades presentes, así como su representación de lo que desean lograr a futuro.

Esto se hace posible si tomamos en cuenta el nuevo rol que debemos tener como docentes que implica dejar a un lado el autoritarismo para convertirnos en mediadores y facilitadores de los procesos de aprendizaje.

El enfoque textual del lenguaje, la lingüística textual indica que el significado y la coherencia de un escrito se dan a nivel de un texto completo contextualizado, por lo tanto los niños requieren tanto para leer como para producir tener a su alcance desde el principio y sin importar su edad textos auténticos completos, que saquen su sentido de las situaciones reales de uso, y nunca con frases artificiales, o simplemente palabras, silabas o letras sueltas.

La metacognición, se refiere a que cuando los aprendizajes se encuentran en su proceso de construcción deben verse reforzados y consolidados por la reflexión del propio niño sobre ellos. En el salón de clases se trata de facilitar la reflexión individual y/o colectiva de los niños, para que finalmente lleguen a la toma de conciencia de sus propios aprendizajes y procesos de aprendizaje, para que transformen sus hallazgos implícitos en herramientas para avanzar y así mismo descubran sus propios recursos y procesos para utilizarlos con éxito.

La evaluación y la autoevaluación que deben ser parte del proceso mismo de aprendizaje como actividad continua, la evaluación no tiene que concebirse como un juicio que sanciona, sino como una herramienta que permita reactivar su aprendizaje, los niños ven con mayor claridad lo que han aprendido y en qué puntos deben centrar su atención si se les motiva a autoevaluarse. Es aquí donde jugamos un papel importante como docentes al brindar nuestro apoyo para que esto suceda.

3.2 Condiciones facilitadoras

Josette Jolibert considera que a fin de crear las condiciones necesarias para la implementación de la Pedagogía por Proyectos, tendríamos que iniciar con la conformación de un ambiente de clase que la haga posible; es decir, empezando por un reacomodo del salón de clases en donde todos sean partícipes de la clase por voluntad propia, para provocarlo. Josette Jolibert hace énfasis en que la distribución de las mesas de trabajo sea en forma de círculo o semicírculo, de manera que exista una interacción de los miembros incluido el maestro, es a lo que ella llama: “Educación cara a cara”, evitando el modo clásico de poner a los alumnos uno detrás del otro y que en vez de ver lo que se exponga sólo vean a sus compañeros por la parte trasera de su cuerpo, esa situación crea ciertas distracciones que bajo este método debemos tratar de evitar.

Si queremos transformar en profundidad la eficacia de los aprendizajes en la escuela es necesario tener siempre en mente las siguientes opciones: Optar por éxito, optar por la inteligencia, optar por la complejidad, optar exigencia y optar por la responsabilidad³⁶.

OPTAR POR EL ÉXITO.

Por una parte debemos dar el soporte a los alumnos para que descubran su propia capacidad para pensar solos y con los demás, provocar que tomen conciencia de su calidad de interlocutores, que sean capaces de resolver problemas; ponerlos en conciencia de que cuentan con armas para lograr el éxito escolar. Y nosotros como docentes entender que la historia escolar de cada uno de nuestros alumnos nunca está decidida de antemano, por lo tanto debemos provocar que cada niño tenga un recorrido de éxito escolar.

³⁶ JOLIBERT, Josette ; Sraïki, Christine. Niños que construyen su poder de leer y escribir, Buenos Aires: Manantial, 2009, Pp. 24

OPTAR POR LA INTELIGENCIA

Preocuparnos por que los alumnos actúen con conciencia y no sólo de forma automatizada con la mano y un lápiz; ayudar a los niños a que usen su razonamiento a partir de los datos de un texto, y no porque se les exija, sino porque ellos deben reconocer esta capacidad como propia, por tanto, nuestro trabajo como docentes será apoyarnos en estrategias didácticas claras en las que podamos reconocer en los niños sus potencialidades y sus necesidades.

OPTAR POR LA COMPLEJIDAD

Enfrentar a los alumnos desde que entran a preescolar con textos verdaderos, esto no quiere decir que serán textos que no les presenten reto alguno, sino que les ayuden a comprender y darle sentido. La complejidad la implementaremos provocando situaciones en las que cuestionemos a los niños para que ellos se interesen en la producción de textos, ya sea en lectura o escritura.

OPTAR POR LA EXIGENCIA

Es importante que los niños sean conscientes de sus obligaciones como estudiantes, que tomen iniciativas, midan sus progresos y finalmente reconozcan y analicen sus errores para poder plantearse nuevos desafíos. Para esto nosotros debemos apoyar a los niños con las herramientas adecuadas para lograr un progreso notable en todos los alumnos.

OPTAR POR LA RESPONSABILIDAD

Finalmente, la responsabilidad, los alumnos deben comprometerse con su propia educación, como seres autónomos y a la vez solidarios, que encuentren el sentido de sus aprendizajes para que se involucren de manera activa con el maestro para poder lograr un progreso propio, nuestro trabajo es implementar todo lo posible para generar el proceso de aprendizaje, llevar a los niños a interrogar las situaciones, las estrategias, las actividades de comprensión y de producción de textos y que así los llevan progresivamente a prescindir de nosotros.

Debemos hacer de la lectura una operación activa poniendo lo que leemos bajo un ojo crítico y analítico, pues de esta manera podremos comprender para procesar en nuestra mente lo que hayamos entendido. Leer no significa descifrar grafías, significa sentir, comprender, explicar, analizar, entre otros elementos; por lo tanto la manera óptima de desarrollar el interés por la lectura es integrarla durante todo el proceso de formación del niño.

No podemos proponernos simplemente hacer leer a los niños, pues entonces estaríamos obviando tres grandes interrogantes: ¿Qué? ¿Para qué? y ¿Cómo? Es por eso que tiene que ser ante todo un proceso motivado, hacerles saber que es una herramienta muy importante para su evolución, tanto social como académica. La carencia de esta motivación es lo que generalmente lleva al fracaso no solo lector, sino también escolar.

Frecuentemente se considera que la lectura es el fundamento de toda vida cultural, puesto que la mayor parte de las culturas pasan en algún momento por el texto escrito. La lectura exige la adquisición no solo de automatismos, sino también de posibilidades. No basta con saber leer, hay que saber comprender; esto no implica que una persona adulta que no lea sea ignorante. Lo que buscamos es reconocer que la lectura es un medio de acceso a la cultura escrita. Es evidente que la lectura no cumple la misma función en las diferentes etapas de formación de una persona.

3.3 Fases de un proyecto

Las fases del proyecto de aula permiten, tanto al docente como a los alumnos, plantear expectativas y acordar la temática que se va a trabajar. También se da un proceso de sensibilización hacia lo que se va a realizar.

Se parte de las preguntas: ¿Qué queremos aprender?, o bien ¿Qué queremos hacer? Esta etapa se ha considerado como la etapa en la que se

construyen los acuerdos entre profesores y estudiantes frente al proyecto y sus metas.

Se propone ¿Cómo lo vamos a hacer? en esta fase de manera conjunta profesor y alumnos formulan objetivos, definen tareas a realizar, eligen grupos responsables, calendarizan ¿Cuándo?, se definen recursos ¿Cómo?

FASES PARA LA REALIZACIÓN DE UN PROYECTO

Fase I **DEFINICIÓN Y PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO DE ACCIÓN**
REPARTO DE LAS TAREAS Y DE LOS ROLES

Fase II **EXPLICITACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE APRENDIZAJE**
Y DE LAS COMPETENCIAS A CONSTRUIR
PARA TODOS Y PARA CADA UNO

Fase III **REALIZACIÓN DE LAS TAREAS QUE HAN SIDO DEFINIDAS**
Y CONSTRUCCIÓN PROGRESIVA DE LOS APRENDIZAJES

Fase IV **REALIZACIÓN FINAL DEL PROYECTO DE ACCIÓN**
SOCIALIZACIÓN Y VALORIZACIÓN BAJO DISTINTAS FORMAS

Fase V **EVALUACIÓN COLECTIVA e **INDIVIDUAL****
DEL PROYECTO DE ACCIÓN

Fase VI **EVALUACIÓN COLECTIVA e **INDIVIDUAL****
de la **CONSTRUCCIÓN DE COMPETENCIAS**

37

³⁷ JOLIBERT, Josette, Diapositiva presentada en su conferencia realizada en la UPN Unidad 096 el día 3 de Diciembre de 2011

En forma paralela el docente se plantea los objetivos didácticos de lo que pretende alcanzar y la relación curricular del proyecto de aula. Cada niño realiza las tareas de las cuales es responsable, busca el material requerido o pide apoyo si es necesario. El docente es facilitador u orientador, no protagonista del proceso. En diferentes momentos se presentan a la comunidad los resultados del proyecto. Se analizan logros y dificultades que hayan tenido tanto los niños como el profesor, a la vez, que se revisa esto en forma continua, dialógica y formativa: ¿Qué aprendieron los niños? La evaluación debe ser tanto procesual como terminal.

Josette Jolibert plantea seis fases³⁸ para desarrollar un proyecto de acción. A continuación se expondrán cada una de éstas.

Fase I. Esta primera fase se refiere a la planificación del proyecto, que incluye el reparto de tareas y los roles. Para el desarrollo de esta fase requerimos hacernos los siguientes cuestionamientos: ¿Qué queremos hacer? (Objetivos), ¿Qué? (Tareas); ¿Quiénes? (Responsabilidad individual y/o colectiva); ¿Cuándo? (Calendarización); ¿Cómo? (Recursos humanos y materiales)

Esta fase se concreta con la elaboración del contrato del proyecto colectivo.

Fase II. Exponer los aprendizajes y las competencias a construir de forma colectiva e individual. Cuestionaremos a los niños acerca de lo que quieren y deben aprender de manera conjunta para llevar a cabo el proyecto de acción, para que reconozcan las competencias a construir.

Esta fase nos permite darnos cuenta de la importancia que nos otorga la aplicación de un proyecto colectivo en términos de nuevos aprendizajes.

Fase III. En esta fase es en donde se pone en práctica lo planeado en el proyecto colectivo. El docente propone actividades que permitan potencializar el

³⁸ JOLIBERT, Josette ; Sraïki, Christine ; Blanchard, Martine (colaborador) ; Coué, Isabelle (colaborador) ; Crépon, Catherine (colaborador). Niños que construyen su poder de leer y escribir, Buenos Aires: Manantial, 2009, pp

trabajo cooperativo a fin de que los niños construyan y evalúen sus propios aprendizajes.

En esta fase se realizan balances intermedios que nos permitan saber en qué punto nos encontramos y en que debemos trabajar para finalizar el proyecto

Fase IV. Esta fase se refiere a la socialización y evaluación, en la práctica, del proyecto.

Podemos socializarlo de forma oral, escrita, con exposiciones, dramatizaciones, carteles, canciones, poemas, rimas, juegos, etc.

Es importante compartir los aprendizajes alcanzados con la comunidad, la cual pueden ser los otros grupos de la escuela, los padres de familia, autoridades locales, vecinos, etc.

El docente debe garantizar que la socialización del proyecto se lleve a cabo en un ambiente de tranquilidad y respeto.

Fase V. Llegamos al punto de la evaluación del proyecto de acción, tanto de manera colectiva como individual. Entre los aspectos que evaluamos se encuentran los objetivos que alcanzamos, que situaciones facilitaron u obstaculizaron el desarrollo del proyecto, así como las mejoras a considerar en próximos proyectos.

Fase VI. Esta última fase se refiere a la evaluación colectiva e individual de los aprendizajes y contenidos alcanzados. Aquí es posible implementar una estrategia metacognitiva para facilitar que los niños expresen como alcanzaron sus aprendizajes.

3.4 Dinámica general de un proyecto colectivo

Una pedagogía por proyectos aparece como una estrategia de formación que apunta a la construcción y al desarrollo de las personalidades, los saberes y

las competencias. Para realizar un proyecto colectivo, debemos tomar en cuenta siempre las inquietudes de los alumnos con respecto a lo que quieren aprender, esto se realiza con la pregunta inicial de: ¿Qué vamos a aprender?, posteriormente se lleva un proceso de definición, planeación, realización, socialización, valoración, para finalmente llegar al punto de la evaluación colectiva del proyecto, así como de las competencias alcanzadas con el mismo.

En el aula podemos aplicar tres tipos de proyecto: El proyecto de acción, el proyecto global de aprendizaje y los proyectos específicos de construcción de competencias³⁹, los cuales expondré a continuación:

El proyecto de acción. Este tipo de proyecto es común en el ámbito escolar, ya que propicia múltiples oportunidades de aprendizaje en las distintas áreas del currículum.

A nosotros como docentes nos permite realizar la planeación en conjunto con los niños desde el inicio del ciclo escolar, buscando siempre promover las competencias que los niños deberán manejar al terminar el año.

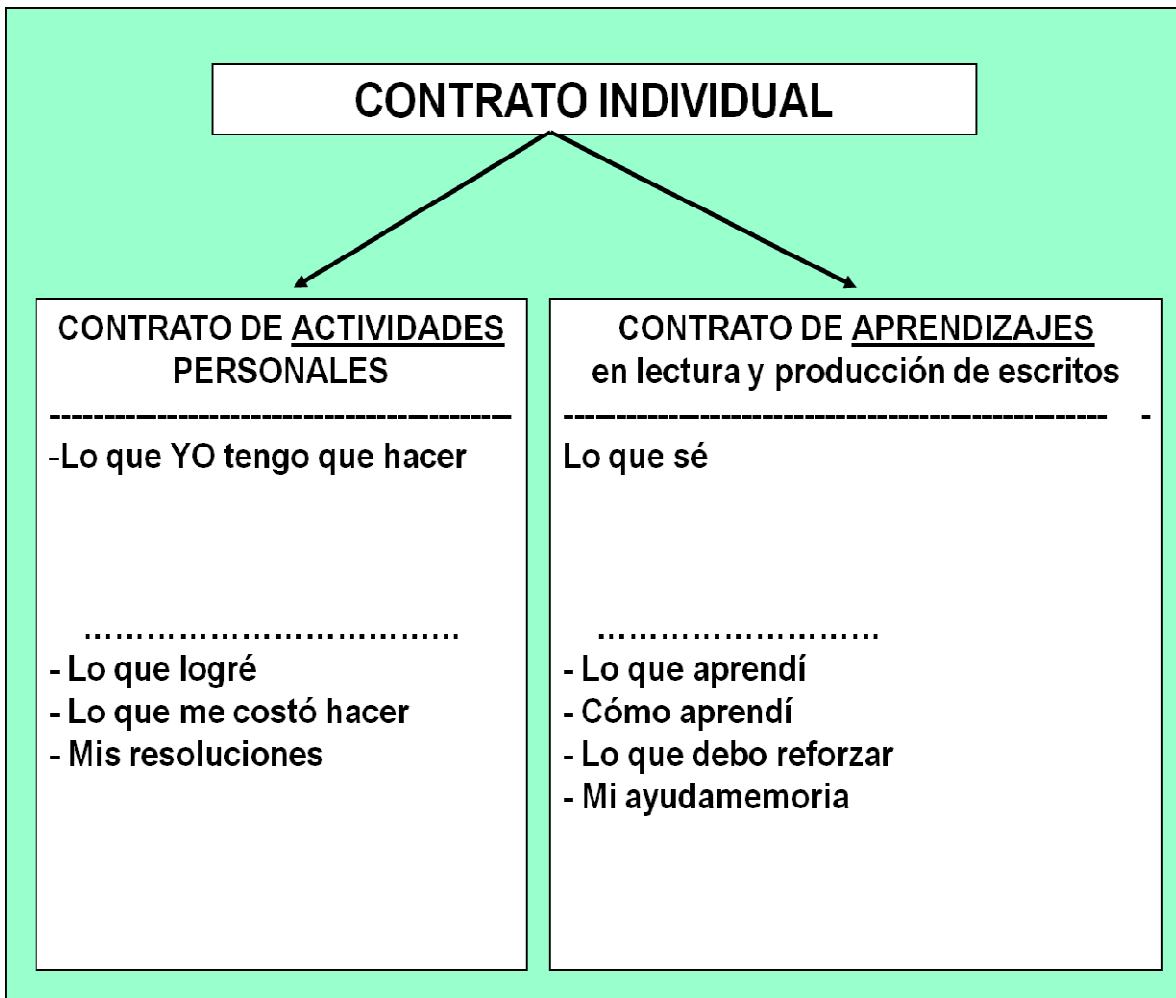
El proyecto global de aprendizaje. Este es un proyecto que permite que los niños y el docente planteen los aprendizajes a lograr con respecto a un tema de manera muy general; esto permite razonar y priorizar los aprendizajes, siempre promoviendo la construcción de competencias.

Los proyectos específicos de construcción de competencias. En este proyecto hay que destacar que las competencias a realizar son muy específicas. Para poder evaluar el mismo es necesario que exista un proceso de reflexión metacognitiva en los niños, esto con la finalidad de que los alumnos puedan manifestar de manera personal sus aprendizajes.

³⁹ JOLIBERT, Josette ; Sraïki, Christine ; Blanchard, Martine (colaborador) ; Coué, Isabelle (colaborador) ; Crépon, Catherine (colaborador). Niños que construyen su poder de leer y escribir, 302 P. Buenos Aires: Manantial, 2009

3.5 El contrato individual.

El contrato individual no se refiere a realizar un trabajo personal sino que se refiere a realizar un proyecto que lleve a los niños a reflexionar sobre sus actos, utilizar el desarrollo del mismo como un sistema de apropiación del aprendizaje. El contrato individual es un reto para los niños que implica enfrentarse a las dificultades que conlleva un proyecto.



40

⁴⁰ JOLIBERT, Josette Diapositiva presentada en su conferencia realizada en la UPN Unidad 096 el día 3 de Diciembre de 2011.

El proyecto individual motiva al niño a ser partícipe de su proceso formativo, provocando que el alumno se interese de manera particular en determinado tema que al ser propuesto por y para él le proporciona un poder total en cuanto al conocimiento que pueda adquirir.

El contrato individual permite a los niños contrastar sus metas iniciales con las alcanzadas, y es un buen punto de partida para propiciar la reflexión metacognitiva.

Se trata de hacer una revisión final con cada uno, en el transcurso de un balance terminal, acerca de lo que ha aprendido con el proyecto colectivo y de formular los progresos logrados. Además este balance constituye una herramienta pertinente de comunicación con las familias.

“El cuaderno individual de contratos de aprendizajes en lectura y producción de escritos sirve de herramienta de referencia...”⁴¹

El contrato individual guarda la memoria de los logros, de las dificultades encontradas y de los nuevos desafíos que deberán enfrentarse, conserva las huellas de la reflexión metacognitiva que permitirá que cada niño, a lo largo de todo el proceso, controle y regule su actividad intelectual de lector/productor de textos.

3.6 Ejemplos de proyectos

A continuación presentaré algunos ejemplos de proyectos tanto colectivos como individuales, a largo y a corto plazo así como para distintos niveles educativos, con la finalidad que de manera más concreta se pueda visualizar la forma en la que se realiza un trabajo basado en la pedagogía por proyectos.

⁴¹JOLIBERT, Josette ; Sraïki, Christine ; Blanchard, Martine (colaborador) ; Coué, Isabelle (colaborador) ; Crépon, Catherine (colaborador). Niños que construyen su poder de leer y escribir, 302 P. Buenos Aires: Manantial, 2009

UN PROYECTO y sus textos:
« CUIDEMOS NUESTROS DIENTES »
1er año - 4 semanas

TEXTOS LEIDOS (« interrogados » colectivamente)	TEXTOS PRODUCIDOS (colectivamente)
<ul style="list-style-type: none">🕒 Afiche 1 , alusivo al cuidado de los dientes🕒 Afiche 2, alusivo a la dentición🕒 Folletos relacionados con la salud bucal🕒 Canción: <i>Los señores dientes</i>🕒 Una historia leída por la profesora: <i>La patrulla de la salud</i>🕒 Diploma individual facilitado por el dentista	<ul style="list-style-type: none">🕒 Carta a un dentista con cuestionario🕒 Afiche con sus tres recomendaciones después de su entrevista🕒 Silueta de la canción🕒 Dibujo libre < la historia🕒 Llenar el diploma

PROYECTO ANUAL

3er año

- ① **Escribir cartas e historias**
- ① **Realizar visitas y salidas**
- ① **Hacer entrevistas**
- ① **Leer y escribir reglas de juegos**
- ① **Inventar nuevos juegos**
- ① **Visitar el zoológico**
- ① **Cuidar la higiene de la escuela y de la población, etc...**
- ① **+ lo que aporta el docente como Programa anual por el curso (Lineamientos curriculares)**

PROYECTOS DE CORTO PLAZO NACIDOS DE LA VIDA COTIDIANA

- Ⓢ Ayudar a Víctor (enfermo, en el hospital)**
- Ⓢ Realizar fiestas de convivencia para celebrar un evento (cumpleaños)**
- Ⓢ Realizar una campaña de prevención en función de acontecimientos ocurridos en la escuela (accidente, falta de agua, influenza, terremotos...)**
- Ⓢ Etc...**

CONCLUSIONES

El trabajo que presento es en base a la vida y obra de la Maestra Josette Jolibert. Me intereso hacer un recorrido por su labor educativa, ya que cuando asistí a su conferencia⁴² (ANEXO 1) me pareció una buena propuesta, pero a la que no se le ha dado mucha importancia. Posteriormente cuando leí el libro: “Niños que construyen su poder de leer y escribir”⁴³, quede convencida de la importancia de sus planteamientos en el hecho de implementar su trabajo en mi quehacer docente y no solo eso, sino que me propuse hacer un trabajo que pudiera compartir con otros compañeros.

Desafortunadamente en la actualidad la lectura ha perdido importancia en su sentido más amplio, se piensa que cuando se sabe escribir, por consecuencia se sabe leer y no es así. A los niños se les está presionando con la nueva modalidad de la lectura de velocidad, sin importar que es lo que los niños realmente están aprendiendo y comprendiendo del texto.

Esta situación definitivamente no nos beneficia como sociedad, dado que los niños crecerán con la conciencia fundamentada por nosotros como docentes de que lo importante no es hacer las cosas bien, sino rápido, lo importante no es leer, sino descifrar grafías en su sentido textual.

Me parece de suma importancia retomar una perspectiva de enseñanza-aprendizaje más contemporánea, puesto que aún ahora existe un desfase de 50 años desde que la Maestra Jolibert empezó a implementar sus técnicas para la formación de niños lectores y productores de textos, basada en la corriente constructivista, ya que desde mediados de los años 60's implementó su primer proyecto en Francia.

Es por eso que nosotros como promotores de la educación debemos sentirnos con la obligación de utilizar propuestas que nos permitan innovar, lograr

⁴² Conferencia de Josette Jolibert en la UPN 094 Centro D.F. día 30 de Noviembre de 2011; 2ª conferencia UPN 096 Norte, día 3 de diciembre de 2011.

⁴³ Josette Jolibert, Niños que construyen su poder de leer y escribir, 302 P. Buenos Aires: Manantial, 2009

un mejor desarrollo cognitivo, social y personal en nuestros alumnos. Necesitamos de manera urgente que los niños lean, respetando signos de puntuación, pues esto lleva a una mejor comprensión del texto, que la escritura de los niños tenga una ortografía adecuada. Esto nos dará como consecuencia unos niños más exitosos, que puedan comunicarse, actuar e interactuar de forma correcta con su entorno.

Uno de los pilares que debemos tener en cuenta para ayudar a los niños a explotar sus habilidades en cuanto a la comprensión y producción de textos es entender a los niños como seres autónomos, libres de acto y pensamiento, que si bien se encuentran en un proceso de desarrollo esto no debe ser una razón para subestimar sus capacidades, por el contrario, debemos tener en cuenta que los niños en formación no son una tabula rasa, que cuentan con conocimientos previos y una historicidad social y familiar que les ha dejado múltiples vivencias de las que pueden echar mano para poder observar, crear hipótesis, deducir e incluso representar algún proyecto de los que podamos proponer a los niños.

En la actualidad, reconocer al estudiante como un ser activo, solucionador de problemas y procesador de información, ha permitido dirigir la atención hacia las actividades mentales que tienen que ver con la reflexión y el control de los procesos cognitivos.

Esto ha permitido identificar que uno de los problemas del aprendizaje, son las deficiencias en el funcionamiento metacognitivo. De ahí que, es probable que al incrementar el nivel de metacognición de un estudiante, se mejore también su aprendizaje y ejecución.

Por lo general apuntamos a proveer a nuestros alumnos de habilidades cognitivas para operar, pero desligado del acceso consciente a las estrategias que les permitieron asimilar tales habilidades y de la necesaria práctica reflexiva de el niño como sujeto que genera, construye y asimila esos procedimientos, lo cuál constituye uno de los aspectos que más afecta su desempeño. De ahí el importante papel de la metacognición en la sistematización de las habilidades cognitivas, por cuanto promueve en el estudiante el desarrollo de mecanismos autorreguladores necesarios para la adquisición de dichas habilidades.

Este trabajo dejó un gran aprendizaje en mí, puesto que cambia en mucho la manera de ver mi propia práctica docente, sé que esto será un factor determinante en mi carrera, pues desde que empecé hasta el día de hoy puedo reconocer facetas en las que puedo mejorar. Me encantaría que el presente documento no solo quedara en un trabajo para titulación, sino que sirviera de apoyo a otros compañeros docentes para que poco a poco podamos, en conjunto hacer niños más competitivos, no solo en el ámbito escolar, favorecer también su desarrollo social haciendo lo que nos compete como maestros, pero haciéndolo bien, dándole a los niños el apoyo como docentes, para que primeramente ellos reconozcan sus propias habilidades, y que llegado el momento que tengan que compartir con miembros de su entorno fuera del aula escolar, tengan las competencias necesarias para superarse y ser mejores día con día.

FUENTES DE CONSULTA

BIBLIOGRAFÍA

BOFARULL, M. Teresa et al. Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento, 169 P. Caracas: Laboratorio Educativo, [2001]

JOLIBERT, Josette (director); Gloton, Robert (director). El poder de leer: técnicas, procedimientos y orientaciones para la enseñanza y aprendizaje de la lectura, 336 p. Barcelona: Gedisa, 1985.

JOLIBERT, Josette (coordinador) ; Galdamanes Franco, Viviana (traductor); Medina Moreno, Alejandra (traductor). Formar niños productores de textos, 3ª ed. Santiago de Chile: Dolmen, 1991

JOLIBERT, Josette (coordinador) ; Galdamanes Franco, Viviana (prologuista) ; Medina Moreno, Alejandra (traductor) Grupo de Investigación de Ecoen. Formar niños lectores de textos: ciclo II: 5 de 8 años de edad. kínder 1ro y 2do año básico Santiago de Chile: Hachette, 1992

JOLIBERT, Josette, Miranda, G. ; Castro, M.A. ; Cejas, E. ; Catriquir C., Desiderio ; Inostroza de Celis, Gloria ; Espinosa, V. ; Seminario interuniversitario [Chile]. Propuesta general integrada para un aprendizaje comunicativo constructivista y textual de la lectura y producción de textos en contextos de interculturalidad bilingüe. Transformar la formación docente inicial: propuesta en didáctica de lengua materna. Santiago de Chile: Santillana, 1996.

JOLIBERT, Josette Sraïki, Christine ; Blanchard, Martine (colaborador) ; Coué, Isabelle (colaborador) ; Crépon, Catherine (colaborador). Niños que construyen su poder de leer y escribir, 302 P. Buenos Aires: Manantial, 2009

SEVE, Lucien Michel Verret, Georges Snyder. El fracaso escolar, 149 P. México, Ediciones de Cultura Popular, S.A. 1978

CONFERENCIAS, ENTREVISTAS Y ARTICULOS

Cooperativa Editorial Magisterio, Corporación Editorial, Revista Internacional Magisterio, Librería Magisterio - DG 36 Bis #20-70 (0571) 288-4818 - Bogotá D.C., COLOMBIA - info@magisterio.com.co

Entrevista hecha a la Maestra Josette Jolibert, en el Café Gilliot, Centro histórico de la Ciudad de México, México, 29 de Noviembre de 2011.

El día 30 de Noviembre de 2011 reunión de intercambio con la Red Metropolitana en la Unidad 094 Centro de la UPN. Esta fue una reunión en la que hubo una amplia sesión de preguntas y respuestas por parte de la maestra Josette Jolibert.

El día 3 de Diciembre de 2011 se llevo a cabo una conferencia en la Unidad 096 Norte de la UPN. En esta conferencia se dio a la tarea de exponer su metodología en cuanto a la Pedagogía por Proyectos.

CONSULTAS EN INTERNET

BIOGRAFÍAS Y VIDAS

<http://www.biografiasyvidas.com/biografia/v/vigotski.htm> Fecha de consulta: 6-SEPTIEMBRE-2012

CLAUDIA PSICOPEDAGOGA, CHILE

<http://lyctic.blogspot.mx/2009/11/mabel-condemarin-1931-2004-fue-una-gran.html>
Fecha de consulta: 20-JULIO-2012

CONSEJO NACIONAL PARA LA CULTURA Y LAS ARTES, Encuesta Nacional de Lectura,

http://lectura.dgme.sep.gob.mx/5EstudiosSobreLectura/Encuesta_Conaculta/Capitulo_1.pdf Fecha de consulta: 1-MARZO-2012

COOPERATIVA EDITORIAL MAGISTERIO, Corporación Editorial, Revista Magisterio, Librería Magisterio - DG 36 Bis #20-70 www.info@magisterio.com.co
Fecha de consulta: 1 de octubre del 2012

DJIK, TEUN A. VAN

<http://www.discursos.org/oldarticles/Tipos%20de%20conocimiento%20en%20el%20proceso%20del%20discurso.pdf> Fecha de consulta: 6-SEPTIEMBRE-2012

LIBRERÍA PAIDOS

<http://www.libreriapaidos.com/9789582007331/TRANSFORMAR+LA+FORMACION+DOCENTE+INICIAL/> Fecha de consulta: 22-MAYO-12

OLANO REY, RAYMUNDO La psicología genético –dialéctica y sus implicaciones educativas.

http://books.google.com.mx/books?id=RFXSuaB1teUC&pg=PA402&lpg=PA402&dq=Grupo+Frances+de+Educacion+Nueva&source=bl&ots=DgfmQwocgz&sig=v6f7kWwXHPZ7ugdYk_Uh0vmUBg&hl=es&sa=X&ei=kKWQT5bdO7PE2QXswvDyBA&sqi=2&ved=0CCAQ6AEwAA#v=onepage&q=Grupo%20Frances%20de%20Educacion%20Nueva&f=false Fecha de consulta: 9-ABRIL-2012

PIAGET, JEAN

http://es.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget#Los_per.C3.ADodos_de_desarrollo_cognitivo Fecha de consulta: 12 – Marzo - 2012

UPN CAMPECHE

<http://www.upn041campeche.edu.mx/pdf/11-regl-titulacion.pdf> Fecha de consulta: 28- Septiembre -2012

ANEXOS

ANEXO 1 ENTREVISTA

Entrevista hecha a la Maestra Josette Jolibert, en el Café Gilliot, Centro histórico de la Ciudad de México, el día 29 de Noviembre de 2011.

Estos datos fueron proporcionados de viva voz por la autora Josette Jolibert en la entrevista que se le realizó el día martes 29 de noviembre de 2011.

Josette Jolibert nació el 29 de agosto de 1935 en una región ubicada entre Toulouse y Burdeos. Sus abuelos fueron viticultores y sus padres fueron pequeños funcionarios.

Josette Jolibert fue la primera generación de su familia que pudo continuar con sus estudios. Ella se considera como producto de la promoción social de lo que hacen las escuelas normales. Se define a sí misma como normalista. Hasta los 15 años quería ser médico sin embargo su padre le comentó que esto le era imposible, por lo que le ofreció su apoyo para ingresar a la normal, en la que fue becada debido a sus buenos resultados académicos, lo que la llevó a ingresar a un concurso para la escuela normal superior. Al final del concurso les dieron a escoger el lugar donde ellos quisieran laborar y ella eligió la normal como centro de trabajo para posteriormente lograr la agregación⁴⁴ y maestría.

Por elección propia decidió no continuar con sus estudios de doctorado por una filosofía muy personal ya que implica hacer un trabajo que solo diez personas evaluarán; prefirió tomar su tiempo en producir libros de pedagogía buscando que le sirvan a muchos más docentes que solo a un jurado. Anteriormente ella ya ha dirigido varios libros de los cuales el más conocido en México se llama "El poder

⁴⁴ Agregación, en el sistema educativo francés, es una forma de acceso a la condición de profesor de la enseñanza pública del Estado.

de leer”⁴⁵ y el último “Niños que construyen su poder de leer y escribir”. Los libros anteriores se llaman: “El fracaso escolar”⁴⁶, “Niños dotados o no dotados”, “El poder de leer”, “El poder de la poesía”, “Hablar y escribir en la escuela”.

Josette Jolibert se considera como militante de la pedagogía, de manera que se unió a un grupo de maestros de manera independiente. Tiene este concepto porque su idea es militar en la docencia, arraigando la preocupación por el nivel educativo, primeramente por Freinet.

Josette Jolibert empezó a trabajar en los años 60’s después de la Segunda Guerra Mundial. Tenía el objetivo de transformar la educación a través de un movimiento pedagógico que permita hacerla más democrática, hacer niños más activos en el ámbito escolar y en su comunidad.

El movimiento del cual fue presidenta se llama Grupo Francés de Educación Nueva (GFEN) en el que militaban básicamente docentes.

Lo que le apasiona es poder ser formadora de docentes, puesto que los políticos y los sindicalistas no se preocupaban mucho por la pedagogía. Durante 5 años fue responsable de la formación de niños lectores en la circunscripción educativa de Écouen⁴⁷. De manera cooperativa, el inspector convocaba a los docentes y les preguntaba “¿Qué vamos a hacer juntos este año?. En ese entonces se hablaba de la afinidad con los niños, crear niños activos en su medio ambiente, de la vida cooperativa que manejaba Freinet. Esto es lo que dio paso a lo que ahora ella llama Pedagogía por proyectos.

Posteriormente hubo un periodo de producción voluntaria en conjunto con otros maestros, incluso formaba parte de este proyecto el inspector Jean-Paul Viougeat⁴⁸ y algunos otros miembros también de la circunscripción de Écouen, de los cuales algunos eran exiliados chilenos.

⁴⁵ Este libro fue creado cuando ella recurrió a diferentes personas que sabía que podían aportar algo importante, de los cuales la mitad son militantes y la otra mitad son gente que tiene cierta trayectoria relevante en Francia

⁴⁶ Josette Jolibert hace mención en la entrevista realizada el día 29 de Noviembre de 2011 que en este libro no se le hace mención, siendo que ella fue quien realizó el trabajo.

⁴⁷ Es una población y comuna francesa, en la región de Isla de Francia

⁴⁸ Colaborador del libro: “Formar niños lectores de texto” de Josette Jolibert.

Ella fue militante del partido comunista, del cual salió porque no compartía ciertas posiciones⁴⁹. Sin embargo ello no implicó que abandonará el compromiso militante y continuó impulsando proyectos pedagógicos alternativos. En 1980 surgió la idea de que no había porque hacer las cosas de manera independiente, sino que la militancia debía hacerse de forma conjunta con el gobierno socialista de Francois Mitterrand⁵⁰.

Es necesario precisar que los exiliados chilenos, que ella conoció, estuvieron desde 1973 hasta 1986 fuera de Chile. Antes del plebiscito de 1989 entro una nueva ley en donde borraban sus nombres de la llamada “lista negra” así fue como pudieron regresar a Chile y de esta manera en 1986 Josette fue invitada a impartir algunas conferencias.

En 1988 Josette se vinculó con las ONG⁵¹ dedicadas a trabajar en educación fuera del sistema. En este marco Josette Jolibert presentó su libro llamado “Formar niños lectores” que realizo en 1984. Con este libro se inició el trabajo de lectura y escritura en escuelas en Chile. Así que todavía con Pinochet en el poder armaron un proyecto entre una de estas ONG llamada PIIE⁵² y el Ministerio Francés de Cooperación, el cual aprobó el proyecto. Mientras esto sucedía paso el plebiscito de 1989 en donde cayó del poder Pinochet. Fue entonces que se encontró en el Ministerio con la gente de las ONG quienes estaban participando en el proyecto y el cual se convirtió en un proyecto nacional

Ingresó al Ministerio Nacional de Educación con el proyecto de cooperación y oficialmente participó como especialista en el tema. El proyecto fue reconocido por el Ministerio de Educación de Chile y el Ministerio Francés durante el periodo

⁴⁹ Se empezó una tímida descentralización administrativa, aunque lo más significativo es que apareció con fuerza un partido de tipo racista y xenófobo: el Frente Nacional que lideraba Jean-Marie Le Pen y que obtendrá unos resultados espectaculares en las elecciones europeas. La sustitución al frente de la presidencia del gobierno de Mauroy por Laurent Fabius acabó con la presencia de ministros comunistas en el gobierno.

⁵⁰ François Maurice Adrien Marie Mitterrand 26 de octubre de 1916 - París, 8 de enero de 1996) fue un abogado y político francés, Presidente de la República Francesa de 1981 a 1995. Es el presidente que más tiempo ha permanecido en el cargo: 14 años.

⁵¹ Organizaciones No Gubernamentales

⁵² Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación

comprendido entre 1990 a 1993, tiempo en el cual siguió su línea como formadora de maestros mediante conferencias y talleres de apoyo.

En estos talleres había comisiones. Existían dos proyectos nacionales que recibían apoyo del exterior. Uno de ellos se llamaba: “El programa de las 900 escuelas⁵³ (P-900)” auspiciado por Suecia. 100 de ellas eran las que tenían mayor fracaso escolar y carecían de recursos físicos para su correcto funcionamiento. Cabe destacar que las 900 escuelas eran de carácter público, el segundo fue un proyecto dirigido a escuelas rurales, llamado: “MECE Rural⁵⁴”, fue dirigido básicamente a escuelas rurales con más dificultades, estaba encuadrado dentro de las políticas sociales del Gobierno de Chile, tenía como propósito: mejorar la calidad de la educación, alcanzar la equidad y generar espacios de participación en todos los sectores involucrados en el proceso educativo, a veces incluso tenía que llegar a caballo a estas comunidades; ella participo en ambos proyectos con materiales, fichas para los niños apoyando la implementación de la literatura infantil.

Cuando la misión terminó debía regresar a Francia, sin embargo en Santiago se encuentran las oficinas de la UNESCO⁵⁵ para América Latina pero la UNESCO le pidió que no se fuera, le dijeron que necesitaba trabajar con los demás países, fue entonces cuando busco una segunda misión en esta ocasión solo de dos años (1994 y 1995), y con el apoyo de la UNESCO visito toda América Latina puesto que estos países querían revisar sus curriculum, planes y programas educativos de manera que los lugares donde más trabajo fue en Bolivia, Perú, Paraguay, Uruguay, Colombia, Argentina, buscando poner proyectos para docentes en todos estos países.

En el caso de Perú trabajo durante un periodo de 3 años un proyecto auspiciado por el BID (Banco Internacional de Desarrollo) y al final hubo la

⁵³ Esta circunstancia marcó el P-900 con un carácter emblemático: fue la primera acción de política educativa en democracia y se orientó a los más pobres y fue el primer espacio que se abrió a los educadores para iniciar un cambio largamente esperado, lo que concitó gran entusiasmo en quienes participaron de él.

⁵⁴ Programa de Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación

⁵⁵ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

propuesta de hacer un libro con respecto a su trabajo en Perú, sin embargo no se concreto debido a cambios de gobierno que no apoyaron estos cambios pedagógicos, de manera que quedo inconclusa esta idea.

El proyecto en general busca que los cambios políticos vengan siempre acompañados de cambios pedagógicos. Entre los años 1995 y 1996 se jubiló y con su dinero patrocinó de manera particular su trabajo; por solicitud propia se convirtió oficialmente en consultora de la UNESCO, ella era miembro destacado por lo que tenía la libertad de trabajar incluso en casa, llevando solo seguimiento. Así en 1996 realizó el libro “Transformar la formación docente inicial⁵⁶”, el cuál posteriormente fue editado por el ministerio de Colombia. Entre 1996 y 1999 quiso armar una experiencia de investigación-acción en América Latina entonces empezó a trabajar con la Universidad Pedagógica de Valparaíso, para esto busco un grupo de docentes comunitarios para trabajar durante 3 años, para finalmente en 1999 sacar a la luz pública el libro “Interrogar y producir textos auténticos” teniendo como base un único lugar, siempre en apoyo con la Universidad Pedagógica de Valparaíso:

“...escogí Valparaíso pensando en la repercusión simbólica que tuviera la distribución del libro al haberse realizado en un lugar que les fuera conocido.”

La primera vez que visito México fue en año de 2000 por una invitación realizada por la SEP (Secretaria de Educación Pública), de esta manera presento su propuesta en la UPN (Universidad Pedagógica Nacional) Ajusco.

La red latinoamericana surge en 1996 porque su trabajo desde esta fecha fue realizado en Sudamérica, de manera que la idea fue primero nacional, no era buscar relaciones ajenas sino primero busco hacer la red en Chile, año en el que se realizó el congreso fundador de la red, posteriormente se expandió a

⁵⁶ La propuesta para la didáctica de Lengua Materna que presenta aquí asume un enfoque constructivista, comunicativo textual, a partir de ejes.
<http://www.libreriapaidos.com/9789582007331/TRANSFORMAR+LA+FORMACION+DOCENTE+INICIAL/>

Sudamérica haciendo una red de redes. En 1999 tuvo lugar en Lima el segundo congreso, el objetivo fue elaborar el segundo libro de formación docente llamado: “La formación docente en Latinoamérica”. Las reuniones eran en equipos por capítulos, y fue editado por el Magisterio de Bogotá, Colombia en este libro participó Argentina, Paraguay, Uruguay y Chile.

Regresando a Francia se encontró con el equipo de Écouen y entonces decidieron realizar el último libro a la fecha llamado: “Niños que construyen su poder de leer y escribir”, en donde se habla de la producción de textos. Para Josette Jolibert es muy importante marcar la diferencia que existe entre “escribir textos” y “producir textos”, en un ámbito coloquial pareciera ser lo mismo, sin embargo desde su punto de vista:

“...escribir textos es diplomático” y “producir textos es pedagógico, considerando que en pedagogía es importante hacer la distinción entre grafismo, la capacidad de grafiar de los niños y producción de textos de manera que la palabra escritura es ambigua porque corresponde a las dos cosas, las maestras de preescolar dicen que los niños aprenden a escribir, pero sabemos que no aprenden a producir textos.”

Así que cuando ella piensa en este punto se siente como una parte emergente de un “iceberg” es entonces cuando busca un grupo de maestros, productores, militantes, etc. que puedan apoyar en la difusión de su proyecto.

En últimas fechas ha trabajado un par de años en una escuela de Montpellier, sin embargo esto es ocasional, por lo que su único campo de trabajo es en América latina, pues reconoce que en un tiempo limitado no podrá cruzar el atlántico, debido a su edad.

Como nota curiosa no le gusta firmar sus libros puesto que ella no quiere solo firmar como lo haría una estrella de cine o de fútbol, prefiere tomarnos como pares con ella, no quiere ser transformada en un ídolo, no le gusta tampoco fotografiarse de manera individual con nadie, solo acepta fotografías grupales de

gente que trabaje particularmente en la pedagogía por proyectos, para de esta manera continuar con la paridad de la que habla, quiere que se le vea siempre como una compañera, no como una candidata de algún partido político

EL VAIVÉN PERMANENTE DE UNA CONSTRUCCIÓN RECÍPROCA

Revista Internacional Magisterio: ¿Podría, para comenzar, hablarnos un poco acerca de su trayectoria en la pedagogía y la investigación?

Josette Jolibert: Institucionalmente, soy profesora-investigadora, especialista en Didáctica de Lengua Materna, en particular en el campo del aprendizaje de la lectura y producción de textos, y de la formación docente inicial y continua.

En Francia, hasta final de 1990, trabajé como profesora-formadora en Escuelas Normales, es decir, formando maestros de Escuela Primaria e investigando en el marco del Instituto Nacional de Investigación Pedagógica (INRP), luego de la Circunscripción Educativa de ECOUEN (alrededores del Norte de Paris).

Esta experiencia dio lugar a nuestras primeras publicaciones (1). Luego, en América Latina, entre 1990 y 2000, trabajé en el marco de dos misiones de cooperación entre Francia y América Latina : primero, una Misión bilateral de Cooperación Franco-Chilena de tres años con el Ministerio de Educación de Chile; a continuación, en una Misión multilateral de la UNESCO, en la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC), con sede en Santiago de Chile. Con esta responsabilidad, trabajé, en particular, con los Departamentos de Formación Docente y de Curriculum de los Ministerios de Educación de distintos países de América Latina (entre los cuales Colombia) , con Universidades y con Asociaciones educativas.

Paralelamente contribuí en la creación de redes nacionales de equipos de formadores de maestros. La de Chile fue la primera, en 1994. La de Colombia , una de las siguientes. En este marco, actué de « Coordinadora Regional de las

Redes Nacionales de Transformación de la Formación Docente en Didáctica de Lengua Materna de América Latina » hasta 1999. De los cuatro talleres latino-americanos organizados desde 1996 por estas Redes, salieron, entre otros, los tres libros que está publicando ahora la Cooperativa Editorial Magisterio (2). ...

R.I.M: ¿Hay algún libro que haya sido determinante en su vida?

J.J: Muchos, y de todo tipo! Libros de ficción (novelas, poemas) o ensayos sobre educación o sobre el manejo del mundo. No podría citarlos todos. Pero, para limitarme aquí a lo profesional, las obras que mas me impactaron fueron las que nos llegaron en los 80 para ayudarnos a formalizar conceptualmente lo que veníamos practicando más empíricamente desde años: fueron las obras de VYGOTSKI para la concepción constructivista del aprendizaje del lenguaje y las de VAN DIJK sobre la lingüística del texto, del discurso.

R.I.M: ¿Cuál diría usted que es la importancia de la lectura (y de la literatura) para la educación y formación de niños y jóvenes, así como para el desarrollo de las sociedades?

Es difícil no contestar con trivialidades... ! Hay tantos discursos, artículos, conferencias, coloquios -nacionales o internacionales- sobre este asunto !

J.J.: Para mí, lo más relevante es que dan el PODER de vivir, el placer y la eficiencia de vivir...

Hace años, en Francia, con colegas de un movimiento de « Educación Nueva », reunimos experiencias practicas demostrándolo, en un libro titulado « El poder de leer » Para darse cuenta de la importancia de la lectura, basta con ver de qué son privados los que no saben leer ni escribir...Me acuerdo que un día, durante una formación de adultos, un joven me dijo : « Cuando sabré leer, compraré un diario, me instalaré a la terraza de un café, té invitaré a tomar un cafecito y leeré mi

diario». Enseñar a leer y producir es, primero que todo, un acto ciudadano de profundo humanismo.

R.I.M: ¿Cómo explicaría la relación entre lenguaje y poder?

J.J: El lenguaje sustenta estas actividades cotidianas nuestras : comunicar, expresarse, informarse, comprender, formular su pensamiento, intercambiar, argumentar, convencer, conmover, estimular, engañar, transformar, conceptualizar, etc., etc.

Es decir, el lenguaje permite CONSTRUIRSE y ACTUAR sobre si-mismo, sobre los demás y sobre el mundo en general. El texto escrito ha tenido un lugar protagónico en la cultura de Occidente durante 500 años. Sin embargo, hace algunas décadas la lectura viene siendo desplazada por otros valores, y su función ha adquirido un carácter de índole pragmático. ¿Supone ello la transformación de una cultura ilustrada en una cultura de consumo? ¿Cómo revertir ese proceso? Quizás habría que matizar la primera afirmación con consideraciones socio-históricas : durante los siglos pasados, ¿qué proporción de habitantes de un país (sea Colombia, España, Francia o China) fueron « letrados » o « cultos » y tuvieron el privilegio de dar un lugar protagónico al texto escrito ? Es un poco como cuando se hablaba de la « democracia » en la Grecia antigua, sin tener en cuenta que la mayoría de los athenianos, mujeres y esclavos, estaban ignorados en tanto ciudadanos...

Por otra parte, disculpe, pero creo que hay que alegrarse de constatar que « sirve para algo » el hecho de utilizar -¡por fin !- pragmáticamente, funcionalmente, un texto escrito. ¡Después de todo, hay tantos escolares que dejaron la escuela sin saber para qué habían pasado años aprendiendo a leer y que después no siguieron usando esta herramienta durante su vida de adultos!

Pero si, por supuesto, el problema se manifiesta cuando la función de la lectura es

exclusivamente de índole pragmático (haciendo poco caso de lo imaginario, de lo literario, por ej.) y de un pragmático estrecho (no abarcando el manejo de todos los tipos de textos, por ej.) y alienado (por la manipulación comercial o política, por ej.). Obviamente, nos parece preferible una cultura abierta, activa, crítica y creativa.

R.I.M: «¿Cómo revertir ese proceso? » Sabemos que hay muchos factores, de todo índole (sociológico, político, psicológico, etc.) que interfieren en el desarrollo de dicha cultura. Me limitaré aquí a lo que se refiere a la enseñanza, a la manera que tiene la Escuela de enseñar, no solo a leer o escribir, sino a aprender y vivir. Presentaré generalidades no más. Tenemos a la vez que :

J.J: - hacer vivenciar a los niños y jóvenes espacios de libre expresión, de intercambios, de iniciativa, de responsabilidad, de investigación, transformar las relaciones entre los alumnos y la cultura (representada cierto por libros, televisión o espectáculos, pero también por encuestas socio-económicas sobre pueblos, barrios, ciudades, países o continentes, etc.) de tal manera que tomen consciencia de su existencia y de su importancia, hacer que los niños y jóvenes no solo sean receptores sino, regularmente, productores de cultura, construir con ellos, en los cursos, secuencias fértiles y herramientas rigurosas, que les permitan ser motivados para descubrir siempre algo nuevo y tener herramientas pertinentes para hacerlo. Por supuesto, todo esto supone implementar nuevas estrategias de formación, tanto de los estudiantes como de los docentes pero sé que ya se ha hecho bastante en Colombia en esta perspectiva. En todo caso, conozco experiencias muy innovadoras en el marco de la Red Colombiana de Transformación de la Formación Docente en Didáctica de Lengua y de las Redes de otros países.

Para usted, ¿cuál sería el marco de referencia a partir del cual debería procurarse una nueva aproximación a la lectura por parte de los futuros educadores?

J.J. El enfoque constructivista del aprendizaje, el enfoque textual del lenguaje. La metacognición y la evaluación y autoevaluación.

R.I.M: ¿Cuál sería la didáctica más pertinente para lograr un aprendizaje, primero comportamental, y luego conceptual, de la lectura?

J.J: Evidentemente, la respuesta a esta pregunta se desprende de la elección de los ejes que acabo de presentar. Pero la didáctica no es simple « aplicación » de otras ciencias. Es un campo propio, complejo, de investigación, mejor dicho de investigación-acción. El aprendizaje de la lectura y producción de textos fue para mí objeto de una investigación-acción de varios años, primero con educadores de Écouen (en los alrededores del Norte de Paris), luego con educadores de tres escuelas de Valparaíso (Chile). Presentaré aquí algunas orientaciones pero me va a perdonar porque a la vez no lo puedo hacer brevemente y que, por otra parte, no tendré la posibilidad de presentar practicas de aula precisas. En cuanto a orientaciones yo diría que se necesita por lo menos:

Crear condiciones facilitadoras del aprendizaje en la misma vida de nuestras aulas, : estimular una vida cooperativa activa en los cursos, implementar una pedagogía por proyectos, proporcionar la presencia de múltiples textos (de todos tipos) para los alumnos, salir de la escuela para encuentros, entrevistas, encuestas, o invitar a gente del exterior en la escuela. De hecho, la propuesta de esta orientación concierne a todos los aprendizajes, no solo los de leer y escribir. Impulsar la lectura y producción de todos los distintos tipos de textos. Textos reales y no textos “escolares” inventados especialmente para aprender a leer. Tanto textos funcionales (noticias, cartas, afiches, reglas de juego, informes científicos, etc.) como textos ficcionales (cuentos, leyendas, literatura infantil, novelas breves o amplias, poemas) y eso en situaciones reales de uso, en el marco de proyectos efectivos, individuales, grupales o colectivos.

Hacer que los alumnos aprendan a “cuestionar” o “interrogar” los textos. NO quiero decir contestar preguntas del profesor o del manual sobre un texto sino que cada lector busque, en un texto, todos los indicios significativos que van a permitirle, personalmente, y gracias a la confrontación con sus compañeros y el apoyo del docente, de “construirse” el sentido de este texto. Estos indicios son muy variados y abarcan desde el título y la diagramación hasta las estructuras narrativas o gramaticales, las palabras y las letras. Proporcionar actividades regulares de reflexión sobre lo vivenciado y de sistematización de lo descubierto (las llamadas actividades "meta", metacognitivas o metalingüísticas).

Corresponde, entre otras, a una manera de enfrentar la trilogía gramática-vocabulario-ortografía muy opuesta a la tradicional: en vez de memorizar primero las estructuras para “aplicarlas” después, se trata aquí de clasificar a posteriori las estructuras encontradas en textos leídos previamente. De sacar el jugo de los textos leídos por decirlo así. Evaluar de otra manera y dejar que los niños también se evalúen (ver todo lo que atañe a una evaluación formativa, a un auto evaluación y co-evaluación, a los portafolios, etc.).

Estas orientaciones así resumidas pueden parecer muy abstractas para personas que no las han practicado. Por eso me permito remitir al lector a la descripción y análisis de vivencias de aulas muy concretas en los libros de Écouen y de Valparaíso (4), los cuales entregan estrategias y herramientas para los docentes. Ver también las demás obras de la Red Colombiana o Chilena. Para terminar y entre paréntesis, quiero agregar que creo que el aprendizaje es, desde el inicio, una realidad compleja y que lo comportamental y lo conceptual se construyen juntos, en un vaivén permanente.

R.I.M: ¿Cuál debe ser el puente entre la aproximación a la lectura y la aproximación a la escritura? La lectura y la escritura (en el sentido de producción de textos) también se construyen juntas, en un vaivén permanente. Se aprende a

leer leyendo pero, al mismo tiempo, produciendo textos análogos a los leídos, y recíprocamente. Hay aprendizajes comunes.

J.J: En la medida que los niños o jóvenes leen un tipo de texto, lo aprenden a producir y vice versa, más aún cuando se practica sistemáticamente la reflexión metacognitiva y metalingüística al final de las secuencias de lectura o de producción vivenciadas en el aula, como se ha dicho anteriormente. Por ejemplo, cuando proyectan de escribir una regla de juego o un cuento o un informe, son acostumbrados a preguntarse « A ver, ¿Cómo funciona esto? ¿Cuál es su estructura general? ¿Cuál es su diagramación? ¿Qué sistema de tiempos utiliza? etc. ». Entonces buscan textos de mismo tipo, los « cuestionan » a partir de estas preocupaciones.

R.I.M: ¿Cree en los beneficios pragmáticos a largo plazo de una aproximación exclusivamente lúdica a la lectura en el período de formación?

J.J. Depende de lo que significa concretamente « lúdico ». Pero creo que aquí hay una confusión: efectivamente es esencial una aproximación a la lectura que siempre TENGA SENTIDO para los niños y jóvenes y sea placentera. Pero « placentera » no significa que siempre se va a « jugar ». Niños (incluyendo párvulos) son capaces de sentir mucho placer leyendo textos funcionales, como por ejemplo textos explicativos o argumentativos que den respuesta a sus necesidades y proyectos actuales (una carta, una receta o un artículo informativo): basta con escuchar a veces sus gritos de alegría de tipo « ¡Ha! ¡Eso es! » Cuando resuelven un problema gracias a la lectura.

Por otra parte, nuestra experiencia confirma que niños y jóvenes pueden completamente apreciar cursos « serios » de reflexión metacognitiva, no particularmente lúdicas, de tipo recapitulativo: « ¿En resumen, qué hemos aprendido hoy día al leer este texto (sea éste funcional o ficcional)? ¿Cómo funciona esto? etc.», ya que saben que lo que formalizan así les va a servir de

herramienta tanto para leer como para producir textos de mismo índole. Así se construyen competencias lectoras, al sistematizar lo vivenciado tanto en lo cultural o comportamental como en lo gramatical.

Yo diría que lo primordial es lo « auténtico » más que lo lúdico. Quiero decir que si los profesores vigilan que cualquier actividad de lectura corresponda a proyectos y necesidades realmente experimentadas por los alumnos mismos, habrá aspectos lúdicos y habrá trabajo también. En resumen, no hay porque « infantilizar » a los niños, no hay porque despojarles de sus capacidades de curiosidad intelectual, de seriedad y de rigor.

R.I.M: ¿Cree en los beneficios para una formación lectora personal y eficiente, de una aproximación desde la Lingüística que suponga, por ejemplo, la invención y uso de una lengua artificial?

J.J.: ¿Una lengua artificial? ¿De qué se trata exactamente? No escuché este tipo de propuesta.

Como lo hemos visto anteriormente, la lingüística está presente en todas las actividades « meta » que describí, y sustenta los procesos de lectura y producción de textos. Pero estamos hablando de textos auténticos que sirven para vivir, en situaciones reales de uso. Quizás, también, hay mucho más que sacar de la confrontación de las dos lenguas usadas por los alumnos en el caso de bilingüismo que en la elaboración de una lengua artificial.

R.I.M: Para terminar, ¿a qué investigación se dedica ahora?

J.J: Sigo con la preocupación de ayudar a niños y jóvenes a construirse competencias de lectores y de productores de textos. Estoy en algo bien interesante, a la vez « lúdico » y « serio ». Con el equipo de docentes de una escuela del Sur de Francia, donde vivo ahora, estamos buscando como ayudar a niños de 8-11 años a construirse competencias de lectores de textos de ficción, de

literatura infantil, ya que constatamos sus dificultades para entrar en textos largos, de tonalidades originales, que no sean cuentos o álbumes con muchas ilustraciones. Esta experiencia se revela a la vez divertida y ... metacognitiva, para todos, niños y docentes.

ANEXO 3

CONFERENCIA UNIDAD 094 CENTRO

El día 30 de Noviembre de 2011 hubo una reunión de intercambio con la Red Metropolitana en la Unidad 094 Centro de la UPN. Esta fue una reunión en la que hubo una amplia sesión de preguntas y respuestas por parte de la maestra Josette Jolibert, de la cual anexo constancia de participación.

ANEXO 4

CONFERENCIA UNIDAD 096 NORTE

El día 3 de Diciembre de 2011 se llevo a cabo una conferencia en la Unidad 096 Norte de la UPN. En esta conferencia se dio a la tarea de exponer su metodología en cuanto a la Pedagogía por Proyectos.

UNIDAD UPN D.F.CENTRO


Otorga la presente


CONSTANCIA

A: Selene Violeta Camacho Sanvicente

Por su asistencia a la "Charla con Josette Jolibert",
con Josette Jolibert, fundadora de *Pedagogía por Proyectos*
y de la *Red Latinoamericana para la Transformación Docente en*
Lenguaje.




UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 094
D.F. CENTRO
Mtra. Marieluz Guzmán Chiñas
Directora


Mtra. Teodora Olimpia González Basurto
Coordinadora de la Especialización de
Enseñanza de la Lengua y Recreación Literaria

México, D.F. a 30 de noviembre de 2011.

ANEXO 5 FOTOGRAFÍAS

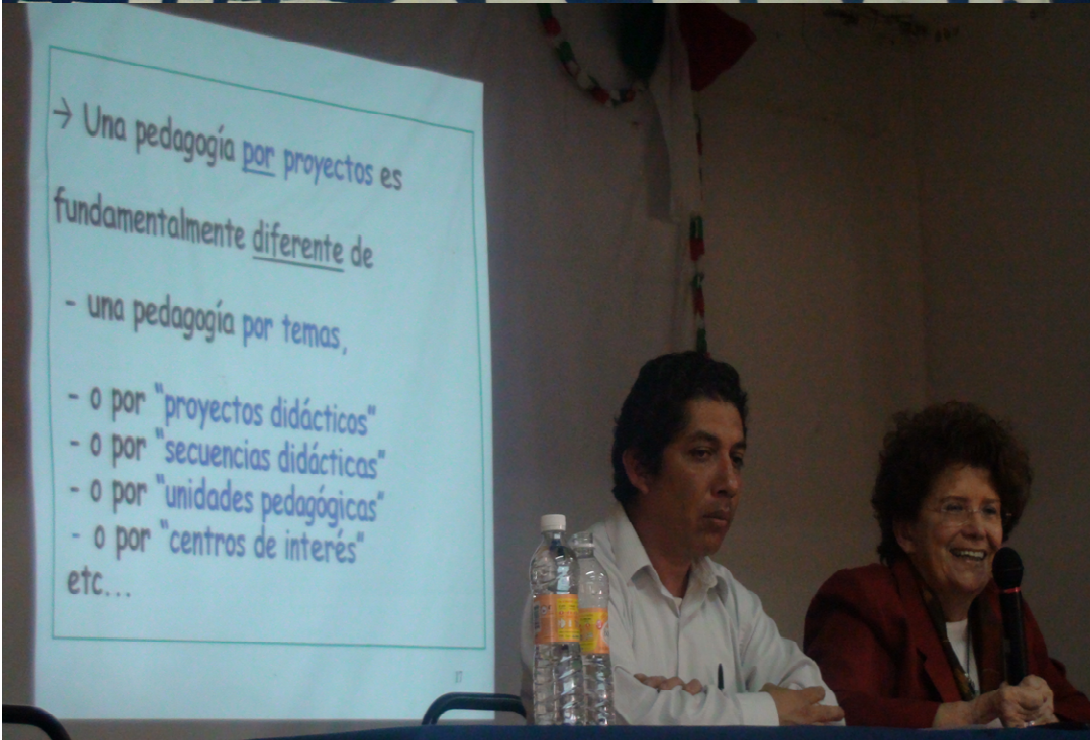


⁵⁷ Fotografías tomadas en la Unidad 094 Centro el día 30 de noviembre de 2011.



58

⁵⁸ Fotografías tomadas en la Unidad 094 Centro el día 30 de noviembre de 2011.



⁵⁹ Fotografías tomadas en la conferencia de la Unidad 096 Norte el día 3 de diciembre de 2011.

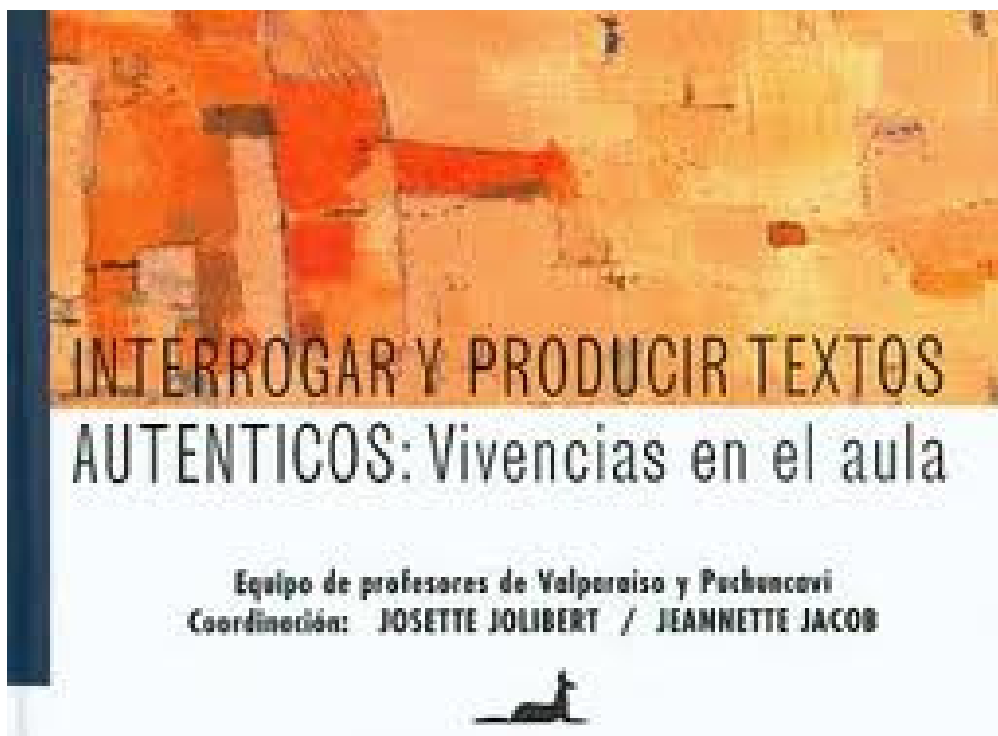
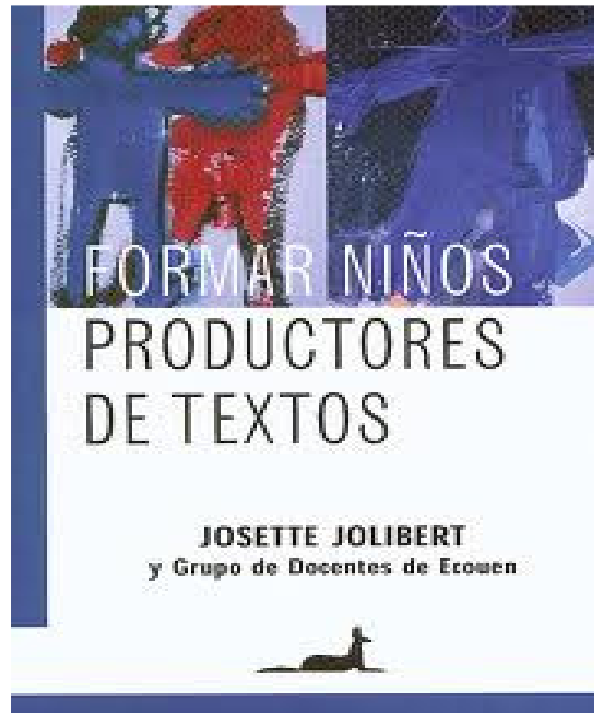


60

⁶⁰ Fotografías tomadas en la conferencia de la Unidad 096 Norte el día 3 de diciembre de 2011.

ANEXO 6

PORTADAS DE ALGUNOS LIBROS DE JOSETTE JOLIBERT



**FORMAR NIÑOS
LECTORES DE TEXTOS**

OCTAVA EDICION

JOSETTE JOLIBERT
Y Grupo de Docentes de Ecouen


DOLMEN
ESTUDIO

OCEANO

Josette Jolibert
Josette Jolibert e colaboradores

**ALÉM DOS MUROS
DA ESCOLA**



P
PROFESSION
ENSEIGNANT

Des enfants
lecteurs
et producteurs
de textes **CYCLES 2 ET 3**

Josette Jolibert et Christiane Scullia
avec la collaboration de
Martine Marchand, Isabelle Coué et Catherine Geyron

EDITIONS HATIER

J. JOLIBERT Y R. GLOTON

El poder de leer

Técnicas, procedimientos
y orientaciones para la excelencia
y aprendizaje de la lectura

...

gedisa

Joseph Jolibert y
Christine Traiki

Con la colaboración de
Martine Blanchard, Isabelle Coust
y Catherine Grosse

Niños que
construyen
su poder
de leer
y escribir



MANANTIAL