



1. LA PEDAGOGIA FREINET
  - 1.1. LA PEDAGOGIA FREINET EN SU CONTEXTO HISTORICO: NACIMIENTO DE UNA PEDAGOGIA POPULAR
  - 1.2. LA PEDAGOGIA FREINET Y LA ESCUELA ACTUAL
    - 1.2.1. ANALISIS DE LA ESCUELA ACTUAL
    - 1.2.2. ACTUALIDAD Y VALIDEZ DE LA PEDAGOGIA FREINET
    - 1.2.3. LAS NUEVAS CORRIENTES EDUCATIVAS
2. FUNDAMENTOS DE LA PEDAGOGIA FREINET
  - 2.1. LAS RELACIONES DE LAS PERSONAS CON SU MEDIO
  - 2.2. LA NATURALEZA Y LA EDUCACION
  - 2.3. LA EDUCACION POR EL TRABAJO
  - 2.4. LA ORGANIZACION DEL AMBIENTE ESCOLAR
  - 2.5. LOS METODOS NATURALES
  - 2.6. EL PAPEL DEL ENSEÑANTE
  - 2.7. LA COOPERACION
3. LAS TECNICAS FREINET
  - 3.1. EL TEXTO LIBRE
  - 3.2. LA IMPRENTA ESCOLAR
    - 3.2.1. LA IMPRENTA
    - 3.2.2. LA IMPRENTILLA
    - 3.2.3. EL LIMÓGRAFO
    - 3.2.4. LA GELATINA
    - 3.2.5. LA MULTICOPISTA
    - 3.2.6. LA FOTOCOPIADORA
    - 3.2.7. LA DUPLICADORA
    - 3.2.8. EL ORDENADOR: COMPOSICIÓN Y PROCESO DE TEXTOS
  - 3.3. EL LIBRO DE VIDA

- 3.4. EL PERIODICO ESCOLAR
- 3.5. LA CORRESPONDENCIA ESCOLAR
- 3.6. LOS TALLERES
  - 3.6.1. ORGANIZACION DE LOS TALLERES
- 3.7. TECNICAS DE IMPRESION ARTISTICA
  - 3.7.1. EL DIBUJO INFANTIL
  - 3.7.2. LA MUSICA
  - 3.7.3. OTRAS TECNICAS ARTISTICAS
- 3.8. EL CALCULO VIVO Y LA MATEMATICA CREATIVA
  - 3.8.1. EL CALCULO VIVO
  - 3.8.2. LA MATEMATICA CREATIVA
  - 3.8.3. MATERIALES DE TRABAJO
    - 3.8.3.1. MATERIALES DE INVESTIGACION
    - 3.8.3.2. MATERIALES DE SISTEMATIZACION
- 3.9. LOS FICHEROS AUTOCORRECTIVOS
- 3.10. INVESTIGACION Y DOCUMENTACION
- 3.11. LA ASAMBLEA
  - 3.11.1. YO PROPONGO ...
  - 3.11.2. PLAN DE TRABAJO Y COOPERATIVA. ESCOLAR
  - 3.11.3. EL TRABAJO EN GRUPO
  - 3.11.4. EL EQUIPO DE RESPONSABLES
  - 3.11.5. LAS LEYES DE CLASE
  - 3.11.6. LA TÉCNICA DE LA ASAMBLEA
- 3.12. LOS PLANES DE TRABAJO
- 4. LA ESCRITURA Y LA LECTURA
  - 4.1. LA COMUNICACIÓN

- 4.1.1. LENGUAJE ORAL-LENGUAJE ESCRITO
- 4.2. ¿QUÉ ES ESCRIBIR, QUÉ ES LEER?
  - 4.2.1. DESCIFRAR NO ES LEER
  - 4.2.2. EL ACTO DE LEER
  - 4.2.3. MANERAS DE LEER
  - 4.2.4. ESCRIBIR Y LEER
- 4.3. LA ADQUISICIÓN DE LO ESCRITO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS
  - 4.3.1. EL PRIMER CONTEXTO DE CONOCIMIENTO DE LO ESCRITO
  - 4.3.2. LAS RAICES DE LA ALFABETIZACIÓN
  - 4.3.3. LA EVOLUCIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LA ESCRITURA Y LA LECTURA
- 4.4. EL PROBLEMA DEL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA Y LA LECTURA
  - 4.4.1. LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN EL ORIGEN DEL FRACASO ESCOLAR
  - 4.4.2. LAS PERSPECTIVAS DEL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA Y LA LECTURA EN LA ESCUELA
  - 4.4.3. UNA NUEVA PERSPECTIVA: ESCRIBIR Y LEER PARA DESARROLLAR LA ESCRITURA Y LA LECTURA
- 4.5. EL PODER DE LEER
  - 4.5.1. LAS FUNCIONES DE LA ESCRITURA Y LA LECTURA
  - 4.5.2. LOS ANALFABETISMOS. ALFABETIZACIÓN/LECTURIZACIÓN
- 4.6. PANORAMA DE LOS DISTINTOS MÉTODOS DE ESCRITURA Y LECTURA
- 4.7. EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA Y LA LECTURA DESDE LA PEDAGOGÍA FREINET
  - 4.7.1. EL MÉTODO NATURAL
    - Justificación
    - Características generales
  - 4.7.2. BASES PSICOPEDAGÓGICAS

- El proceso de simbolización
- Globalización: teorías que la justifican
- Tanteo experimental
- Motivación hacia la comunicación, la cultura gráfica, la lectura
- Papel del enseñante
- La organización de la clase

#### 4.7.3. REQUISITOS PARA DESARROLLAR EL MÉTODO

#### 4.7.4. DESARROLLO DEL MÉTODO NATURAL DE ESCRITURA Y LECTURA

- Desarrollo teórico
- Desarrollo práctico

#### 4.8. EL MÉTODO NATURAL DE ESCRITURA Y LECTURA DENTRO DE UNA CLASE ACTIVA

#### 4.9. EXPERIENCIAS

### 5. HISTORIA DEL TALLER

### 6. BIBLIOGRAFÍA

## **1 LA PEDAGOGÍA FREINET**

### **1.1 LA PEDAGOGIA FREINET EN SU CONTEXTO HISTORICO**

El motivo fundamental que movió a Celestín Freinet, profundo conocedor de las relaciones escuela-sociedad, a formular el conjunto metodológico que posteriormente ha tomado su nombre fue, sobre todo, la constatación del desfase entre la sociedad y la escuela: ésta, aislada de la sociedad, se obstina en una concepción pedagógica, técnica, intelectual y moral inadecuada para afrontar y resolver los problemas que plantea la sociedad moderna agitada por grandes cambios técnicos y sociales. El progreso tiene un ritmo muy rápido y la escuela se aferra a prácticas antiguas que la hacen incapaz de realizar las adaptaciones de las nuevas generaciones a la sociedad actual.

Esto explica la necesidad de una "escuela nueva" que rechazando el modelo educativo basado en "la eficiencia técnica" del desarrollo burgués se plantee como verdadero objetivo de la educación el desarrollo al máximo de la personalidad del niño y de la niña, sólo así estarán preparados para vivir creativa y críticamente en una sociedad sin clases, armónica y equilibrada según las instancias democráticas presentes en el mundo moderno.

Esta profunda transformación de la escuela no puede realizarse desde los modelos pedagógicos oficiales de la "escuela nueva" de la época (Montessori, Decroly, Devey, Claparède, Cousinet...) porque proponen un activismo desde situaciones escolares privilegiadas en escuelas dotadas con instalaciones y material didáctico necesario para propiciar la actividad infantil y la enseñanza individualizada.

La preocupación de Freinet se dirigía a todas las escuelas públicas normales, en condiciones muy precarias a las que habría que proporcionar los instrumentos materiales y preparar las técnicas didácticas que hagan posible la obra educativa en interés general de todos los niños y niñas, sin ningún tipo de distinción. Es decir, la reforma educativa debe hacerse desde una base popular: la escuela común del pueblo con sus enseñantes de primaria que serán los encargados de llevarla a la práctica.

La pedagogía popular Freinet se configura así con personalidad propia en el movimiento pedagógico francés de "escuela nueva" como una pedagogía basada en las enseñanzas populares del "sentido común" de acuerdo con la personalidad de su creador, influenciado por el "buen sentir campesino" y por sus experiencias infantiles en contacto con la naturaleza, los animales y el trabajo manual. Este profundo apego a las

raíces populares le ha permitido conservar una estrecha vinculación a las situaciones escolares concretas, tomar conciencia de la relación existente entre la escuela y el ambiente y comprender y satisfacer a las clases populares a las que quería elevar a una más completa humanidad desde sus propias raíces culturales.

Freinet conoció en su labor de investigación personal a los teóricos marxistas que le ayudaron a formar su propio pensamiento. También conoció a los clásicos de la pedagogía: conectó especialmente con Rebeláis por la importancia que éste daba al sentido común y con Pestalozzi por su dedicación a los niños de las clases menos favorecidas. Conectó igualmente con la "escuela activa" de Ferrière en la que intuía y adivinaba los nuevos procedimientos capaces de ayudarlo en su tarea.

Junto a estos fundamentos vitales y teóricos de su pedagogía hay que destacar también como determinantes sus especiales características físicas disminuidas por una grave herida de guerra. Esta situación merma enormemente -sus posibilidades educativas de acuerdo con los modelos de la pedagogía tradicional: actividad del maestro, largas explicaciones de viva voz, etc. Freinet se fatiga actuando como un maestro tradicional y advierte que a los niños y niñas también les ocurre lo mismo por postura pasiva y amorfa.

Durante toda su vida, Freinet fue un verdadero militante actuando en todos los frentes que consideró necesarios y adecuados para imponer o defender sus postulados: en el pedagógico, en el sindical y en el cooperativo. Su vida fue una continua investigación infatigable en busca de los procedimientos y materiales idóneos para la escuela popular que propugnaba.

He aquí plasmados algunos de los hechos más significativos de la vida de este incansable luchador pedagógico:

- Es nombrado maestro en 1.915. Al estallar la guerra es enviado al frente en el que es herido gravemente. Después de recuperarse e incapaz de resignarse a su papel de inválido de guerra, ingresa en la enseñanza y es nombrado maestro en la escuela de Bar-sur-Loup (pequeña aldea de los Alpes marítimos). Decepcionado en su primer contacto con la enseñanza tradicional, abandona la escuela y se prepara para obtener el diploma de inspector.
- Se gradúa en Letras en 1.923. Nombrado profesor de la escuela superior de Brignoles, toma contacto con ella, pero esa misma tarde vuelve a su escuela primaria antigua al comprender que debía descubrir en los mismos niños los fundamentos para

su trabajo. Así comienza a desarrollar actividades extraescolares relacionando escuela y ambiente.

- En 1.924 entra en contacto con los representantes de la pedagogía oficial de la "escuela nueva" *constatando* su carácter elitista e intelectual. Su modelo pedagógico se debía dirigir a todos los niños y a todas las escuelas sin diferencias. La línea de interés será la vida misma.
- Se inician las primeras experiencias pedagógicas: el texto libre; le sigue el libro de texto vivo impreso con la imprenta escolar que monta sobre la tarima que retira para acabar con las diferencias de "clase" en el aula. Difunde las experiencias, lucha contra los anuales escolares, trabaja en el sindicato de maestros, establece correspondencia con otro maestro que se ha hecho con otra imprenta...
- En 1.926 establece ya contactos organizados entre el grupo de maestros con imprentas para poner en común cooperativamente materiales, resultados, etc. Freinet se casa con Elise, maestra, compañera y competente colaboradora durante toda su vida de su trabajo y de su obra.
- En 1.927 tuvo lugar el primer congreso de la Imprenta en la escuela. Los miembros eran ya numerosos, con belgas, un suizo y un español. La correspondencia interescolar era muy frecuente, se reforzaba la colaboración pedagógica y el boletín *interno* se publicaba ya impreso.
- En 1.928 el grupo se organizó en forma de cooperativa constituyendo la CEL (cooperativa de Enseñanza Laica).
- Freinet y Elise se trasladan en 1.930 a Saint-Paul, continuando su labor pedagógica en la escuela pública. Sus métodos fueron enriqueciéndose progresivamente con nuevos instrumentos: el fichero escolar cooperativo, el fichero autocorrectivo de cálculo, de problemas, y de gramática. La revista del movimiento "La Imprenta escolar" cambió de título por el de "El Educador proletario" de acuerdo con la orientación social de la CEL. Por aquellas épocas, Freinet ya había concebido todo un programa de pedagogía popular de acuerdo con sus *convicciones* socialistas: un modelo de sociedad y un modelo de escuela. La etapa comprendida entre 1.930 y 1.932 fue rica en realizaciones.
- Sus tendencias políticas, sus actividades populares y la hostilidad de las fuerzas de derecha, fuertes en ese momento, consiguieron apartarle de la escuela de Saint-Paul en 1.933. Desde la antigua escuela le reclaman, pero él decide fundar allí cerca, en Vance su propia escuela que abre sus puertas en 1.935. Un nuevo clima se instaura en Francia con la derrota de la derecha: las persecuciones se detienen, las técnicas continúan difundándose fuera de Francia (se crean cooperativas en España y en

Bélgica):

- La actividad de la CEL sigue a un ritmo incesante: en 1.937 se publicaron los primeros manuales de cada técnica y los miembros se organizaron en grupos de trabajo para el estudio y experimentación de temas específicos.
- En 1.939, ya iniciada la guerra, Freinet es detenido e internado sospechoso de colaborar con el comunismo. La actividad de la CEL cesó por completo. Durante este periodo, Freinet, concibió sus primeras obras y promovió cursos e iniciativas culturales para sus compañeros de cautiverio.
- Liberado en 1.941, actuó clandestinamente en la resistencia hasta el final de la guerra poniendo en práctica todo lo elaborado durante su periodo de confinamiento. Vuelve a poner en marcha la CEL y se *reemprenden* los vínculos de trabajo a medida que los supervivientes se encuentran.
- Los años siguientes marcan un continuo progreso de la CEL y del ICEM, bajo la guía infatigable de Freinet. Las realizaciones didácticas fueron creciendo cada año: la producción de materiales se enriquece con nuevos instrumentos; los congresos anuales del ICEM reúnen ya a cerca de un millar de maestros y maestras. Sus técnicas encuentran amplia aceptación en el plano internacional: están difundidas por Bélgica, Suiza, Italia (MCE: Movimento di Cooperazione Educativa), España (ACIES, primero, y luego MCEP), territorios ex-franceses de África, países de América Latina (donde han sido introducidas por maestros españoles exilados), Alemania, Polonia, países nórdicos, Portugal, etc. Esta afirmación internacional impone la creación de un nuevo organismo de colaboración: la Federación Internacional de Movimientos de Escuela Moderna (FIMEM), nacida en Bruselas en 1.958. Hasta su muerte en 1.966 Freinet se entrega infatigable al trabajo, a la solución de problemas, a las relaciones internas y externas, a presidir y a animar congresos, encuentros, entrevistas...

A pesar de su inclinación política marxista, Freinet evitó siempre dar un determinado carácter político a su movimiento. En él siempre ha habido sitio para todos los enseñantes que desean colaborar sinceramente en la nueva educación con independencia de las ideas que profesan.

## **1.2 LA PEDAGOGIA FREINET Y LA ESCUELA ACTUAL**

### **1.2.1 ANALISIS DE LA ESCUELA ACTUAL**

Cuando se releen algunos de nuestros documentos históricos, se observa un planteamiento común en muchos de ellos: el documento parte de un análisis inicial de la

escuela tradicional para, inmediatamente, presentar la Pedagogía Freinet como alternativa global y vital a esa escuela retrograda, poco eficiente y despersonalizadora.

Se trata de documentos redactados durante la década de los 60 y de los 70. El modelo de escuela tradicional estaba vigente frente a los escasos ejemplos de "escuelas y clases nuevas" donde se impartía "otro" modelo educativo más humano y progresista.

La implantación en España de la Ley General de Educación al principio de la década de los 70, inició la transformación del sistema educativo español. Se abrieron nuevas perspectivas de trabajo en la escuela, nuevos programas, nuevos objetivos, nuevos métodos; se favoreció el contacto entre profesionales, se empezó a financiar con cierta seriedad las necesidades educativas, se contempló tímidamente el reciclaje profesional... Hubo muchos fallos en esta política educativa (construcciones escolares, política de concentraciones, no fortalecimiento de la red pública, mínimo reconocimiento profesional de los educadores...), pero es preciso valorarla positivamente porque fue una ley progresista que puso en marcha la renovación de la educación en España.

Es evidente que la escuela actual está muy lejos de aquella escuela tradicional de antaño, repetitiva, pasiva y aburrida, aunque en muchos aspectos conectada con la realidad, pues las cuatro reglas y los valores morales que enseñaba eran todo lo que se necesitaba para sobrevivir en esos momentos.

¿Ocurre lo mismo en nuestra escuela después de un cuarto de siglo de renovación? Es evidente que se han producido cambios positivos que afectan a su imagen, a los contenidos educativos, al protagonismo de los niños y niñas, a la función de los enseñantes, al progresismo de la política educativa, etc. Pero, estos cambios son lo suficientemente significativos después de tantos años de "hacer" y de modernizar la escuela por parte de las instituciones y de los enseñantes?

Si realizamos un análisis real y sincero de lo que ocurre en la escuela, profundizando en lo cotidiano, más allá de los aspectos progresistas y renovadores que aparecen a primera vista, descubrimos toda una serie de problemas muy significativos que es preciso valorar y dar una respuesta humana y profesional.

### **LA ESCUELA POCO INTERESANTE: DESMOTIVACION Y DESINTERES.**

Los niños y niñas (y frecuentemente hasta los propios enseñantes) se aburren en la escuela; no les agrada lo que hacen, se sienten desmotivados y faltos de entusiasmo hacia la actividad docente; el tiempo escolar se hace Muchas veces

interminable. Los contenidos curriculares y la presión que estos ejercen directa e indirectamente sobre el enseñante imponen un ritmo y una línea de trabajo difícilmente cuestionable que ahoga otras posibilidades más cercanas, más vitales o más creativas. Los niños y niñas mantienen actitudes pasivas, decae el gusto por el estudio y la investigación, se ahoga el deseo natural de conocer impidiendo la expansión de la potencia vital infantil.

### **ESCUELA POCO UTIL: DESCONEXION CON LA VIDA Y CON LOS INTERESES INFANTILES.**

La escuela, a causa de los programas y contenidos curriculares, de los libros de texto y de la propia dinámica escolar, se convierte en un mundo aparte, totalmente diferente a la realidad cotidiana de los propios niños y niñas y del ambiente en el que viven. La vida de los niños y niñas, sus vivencias, alegrías, frustraciones, descubrimientos, juegos, necesidades, etc. no tienen cabida en la escuela. Las actitudes y actividades que más les motivan están desterradas:

- la relación vital con los objetos: experimentar con ellos; tocar, probar, romper, construir, medir.
- su espacio y libertad de movimientos se coartan hasta límites insospechados al servicio del orden y de las exigencias de los adultos
- los niños y niñas no disponen de tiempo para expresarse, para comunicarse con los otros, ni corporal ni plástica ni gestual ni siquiera oralmente... No se les reconoce la necesidad ni el derecho a comunicarse. Es la escuela del silencio; sólo se habla por exigencia curricular.

En la escuela se asimila gran cantidad de información y múltiples aprendizajes que posteriormente tendrán poco significado para la vida de cada niño y de cada niña: la escuela imparte, en muchos casos, una cultura libresco desconectada de la realidad y, en otros casos, no es capaz de contextualizarla, por lo cual esta información carece de validez real para las personas; incluso, se puede afirmar que la escuela marcha por detrás del progreso y de las innovaciones sociales, aspecto que obliga a cuestionarse su utilidad y significado en la formación de los futuros hombres y mujeres y la responsabilidad que tienen los gobernantes en el diseño de sus políticas educativas para corregir estos factores.

## **LOS ADULTOS FRENTE A LOS NIÑOS Y NIÑAS: AUTORITARISMO**

Es muy curioso constatar cómo nuestra escuela actual se fundamenta aún en el principio del autoritarismo a pesar del carácter paidocentrista que define en sus principios educativos. Esta situación se potencia por la jerarquización de todo el sistema educativo, desde la elaboración de la política y la legislación educativas, hasta la elaboración de los diseños curriculares, los proyectos y la gestión y organización de la misma institución escolar.

Este principio de autoridad y de dirigismo desarrolla actitudes de sumisión, no participación, obediencia ciega a la autoridad, acriticismo; también genera todo tipo de miedos: miedo a la sanción, a las notas, a los adultos, a los cargos directivos, a los representantes de la administración educativa, etc.

Sobre nuestros niños y niñas recaen nuestras depresiones y euforias, nuestras verdades y equivocaciones, en definitiva, nuestra autoridad incuestionable, rígida, inflexible y, a veces, falta de humanidad. Nuestra relación con ellos y ellas se mantiene siempre en un plano vertical: arriba está el enseñante, el que sabe, la "autoridad" y, abajo, el enseñado, el que debe aprender y ser dócil y obediente.

El enseñante decide todo en la institución escolar y los niños y niñas trabajan siempre por obligatoriedad o miedo lo que origina actitudes de gran irresponsabilidad, de apatía y, muchas veces, hasta de resentimiento y violencia ante la disciplina y los reglamentos de régimen interno que los adultos imponemos para mantener estable "nuestro orden".

## **LAS RELACIONES HUMANAS: INDIVIDUALISMO Y COMPETITIVIDAD.**

Nuestra escuela también favorece estos principios insolidarios, a pesar del valor reconocido desde hace tiempo al trabajo en grupo. La situación está así de incongruente.

La colocación del mobiliario, la organización del horario escolar parcelado por áreas, la distribución del espacio de trabajo con un diseño no relacional, la primacía de actividades personalizadas frente al trabajo en grupo, la propiedad privada de los materiales y medios escolares, la asignación fija a los lugares de trabajo, etc., todo potencia y fomenta el desarrollo de un espíritu individualista.

Por otra parte, el sistema de trabajo que busca rendimientos escolares, el modelo de evaluación y notas, el desarrollo de los contenidos curriculares y la propia

dinámica escolar (en la que se atiende al tipo de niño y niña medio) favorecen la competitividad y la selectividad de unos niños y niñas frente a otros.

## **LA ESCUELA NO LIBERADORA**

La escuela actual también impide y bloquea la expresión libre infantil en todas sus manifestaciones. Esta situación surge por la necesidad de dedicar el tiempo escolar al desarrollo primordial de la actividad curricular frente a la valoración de otras dimensiones educativas situadas en el plano de las necesidades personales de los niños y niñas. Esta situación negativa lleva consigo el bloqueo y empobrecimiento de la creatividad infantil y la manifestación de desajustes en su personalidad por la falta de... comunicación y de relación con el medio personal y físico.

A través de este planteamiento dirigista se limita la actividad infantil:

- se limita el espacio y la conquista del mismo, aspecto esencial en el desarrollo corporal, en las relaciones con el medio y en la consecución de numerosos aprendizajes.
- se limita el contacto con la vida ya que los límites de la observación e investigación se restringen a las cuatro paredes del aula.
- las actividades expresivas y creativas como la expresión libre, la pintura, el dibujo, la música, la dramatización y otros tipos de talleres expresivos están al margen de la actividad escolar (actividades marginales) o limitados a su mínima expresión sin el tratamiento significativo y globalizador que deben tener dentro del trabajo escolar.
- se emplean refuerzos negativos, por lo tanto, no creativos ni generadores de éxito que son los válidos para formar personalidades liberadas y equilibradas.
- no educa a la persona en su integridad y se olvidan aspectos tan esenciales como la actitud crítica constructiva, la educación de la sexualidad con todos sus aspectos vivenciales y placenteros, el conocimiento y aceptación del propio cuerpo, la valoración de la sensibilidad y de las relaciones afectivas interpersonales, la socialización y la cooperación, la capacidad de responsabilizarse de las propias acciones, la autonomía personal como capacidad de elegir la propia forma 'de vida dentro de los límites que nos impone la solidaridad, etc

## **2 FUNDAMENTOS DE LA PEDAGOGIA FREINET**

### **2.1 LAS RELACIONES DE LAS PERSONAS CON SU MEDIO**

Cada persona está animada por un principio vital que lo impulsa constantemente a crecer, a perfeccionarse, a actuar y a apropiarse de los instrumentos para adquirir el máximo de poder sobre su ambiente. La esencia de la personalidad humana, según Freinet, está constituida por esta voluntad de poder. Este principio que unifica y dinamiza la personalidad, actúa de fuerza impulsora hacia al poder, la acción y la creación en íntima conexión con el medio ambiente.

La relación entre las personas y su ambiente constituyen el pensamiento central de la pedagogía freinetiana. Esta relación debe producirse dentro de un complejo proceso de autorregulación mediante el cual el individuo adapta su propio desarrollo al ambiente externo continuamente cambiante. Esta adaptación se debe producir para conseguir el equilibrio permanente entre las necesidades que precisa cada persona para su equilibrio interno y los propios cambios del medio. En esto consiste la educación. Su finalidad será formar a los niños y niñas desde "dentro", dejando brotar su vida, aflorar sus distintas necesidades vitales, promoviendo técnicas que, mediante los aprendizajes correspondientes, permitan apropiarse de la vida y favorezcan los procesos de autorregulación persona-medio.

La técnica de vida que cada persona utiliza para satisfacer sus necesidades en relación con el medio es la experiencia por tanteo. Mediante esta técnica natural reaccionamos ante el medio y nos adaptamos a él. El comportamiento humano se organiza mediante la sistematización sucesiva de las experiencias logradas que quedan fijadas a nuestra propia naturaleza personal. En este proceso, que en su origen es puramente mecánico y reflexológico, interviene en un momento determinado la inteligencia. Esta actúa como una capacidad que aprovecha las experiencias precedentes y orienta el tanteo hacia actos ulteriores. Según Freinet, toda la vida síquica está regida por este principio del tanteo experimental que se convierte en la única forma de aprendizaje y de construcción de la personalidad. El fundamento de la educación descansa, por consiguiente, en este principio: sólo se aprende a través de la experiencia afectiva y personal. El proceso de aprendizaje es estrictamente personal.

Para evitar que cada persona deba recorrer todo el camino que haría imposible el progreso y su inserción en la sociedad actual, es posible realizar intervenciones educativas desde los agentes socializantes (familia, escuela, sociedad...) o dar entrada

en el proceso educativo mismo a la naturaleza y a la vida como elementos de ayuda fundamentales en la escuela.

Evidentemente estas intervenciones no pueden realizarse desde los principios autoritarios, externos que inculquen desde "fuera" experiencias ajenas a cada escolar. Se trata, más bien de organizar el ambiente en el que viven y realizan sus experiencias los niños y niñas, enriqueciéndolo con posibilidades y materiales susceptibles de acelerar y enriquecer el tanteo, profundizando y asegurando las conclusiones: debemos facilitar la experiencia personal infantil.

Según este planteamiento, la experiencia individualizada se mueve dentro de un encuadramiento social que permite la transmisión de las experiencias personales de manera que cada uno pueda aprovechar críticamente lo conseguido por los demás. Esta posibilidad de transmisión depende, según Freinet, de lo capaces que seamos los educadores para crear los instrumentos que la hacen posible: herramientas de trabajo, mímica, música y escritura. Estos medios consiguen acelerar el tanteo experimental y hacen posible el progreso.

## **2.2 LA NATURALEZA Y LA EDUCACION**

De acuerdo con su concepción vitalista de la naturaleza humana y de su peculiar desarrollo en relación con el medio ambiente, Freinet se opone de forma decidida a la educación tradicional que, según pretendidas bases científicas e ignorando las exigencias vitales de cada persona, impone lo que cada niño y niña debe hacer y aprender en cada momento. Polemiza así contra la falsa actitud científica del positivismo: la vida es una cosa de lo más sutil, de lo más desarrollado, a cuyo lado los descubrimientos más admirables de la ciencia son un elemental balbuceo. Las leyes de la vida no son, necesariamente las leyes de las distintas ramas de la ciencia.

¿Dónde descubrir estas leyes? Freinet apela a la naturaleza en contraste con la ciencia oficial abstracta presuntuosamente asentada sobre una idea de progreso: en la naturaleza podemos encontrar las líneas esenciales de vida que regenerarán la escuela. La naturaleza tiene para él un doble significado:

- La naturaleza física, factor de educación con el que niños y niñas deben tener frecuentes contactos y que debe ser el modelo que inspire el ambiente educativo.
- La naturaleza interior o dinamismo vital que cada persona lleva en sí y que le asegura el crecimiento, la defensa y el progreso.

A la escuela, a la educación se le abre una perspectiva nueva e interesante partiendo de la esencia de la naturaleza infantil: descubrir la increíble posibilidad de vida, de adaptación, de acción que cada persona posee de forma que la educación no sea un continuo ensayo, sino una función que potencie las tendencias optimistas de las personas, que exalte el conjunto de sus capacidades en el contexto general de la personalidad para que cada cual pueda actuar y aprender a vivir. Por el contrario, cuando la educación se convierte en un adiestramiento, se prepara inevitablemente para la pasividad para el desdoblamiento de la personalidad y, en definitiva, para una temible incapacidad para actuar.

Otra función natural de la escuela es la exigencia de garantizar la continuidad con los valores del pasado uniendo tan íntimamente educación y cultura que la una sea consecuencia y complemento de la otra. Los valores de la tradición se encarnan en el ambiente, por esta razón sería un error grave no situar en la base del proceso educativo escolar el ambiente real de los niños y niñas: su familia, su medio físico y social, la tradición, las formas de pensamiento, las experiencias y juegos, el amor y afecto. Cualquier forma de desarraigó desequilibra la personalidad infantil y, por lo tanto, convierte la educación en un proceso formal, frío y sin valor real.

### **2.3 LA EDUCACION POR EL TRABAJO**

No existe en Freinet una clara distinción entre juego y trabajo. Para él, juego y trabajo; se confunden, 'no siendo el juego, otra cosa que una forma de trabajo mejor adaptado que el trabajo arbitrario de los adultos a las necesidades funcionales del niño, y que se desenvuelve en un ambiente y a un ritmo a su medida. El niño y la niña que juegan, están trabajando porque buscan del mejor modo la adaptación de sus reacciones a las necesidades del ambiente. Son las actividades fundamentales mediante las cuales las personas se realizan a sí mismos, dominando el ambiente.

La naturaleza del juego y del trabajo se explica dentro del proceso de adaptación del ser humano a las condiciones ambientales a través del tanteo experimental. Durante el primer período (hasta los 4 ó 5 años) el juego-tanteo se efectúa mediante una toma de contacto con el ambiente libre; sin condiciones, fuera de cualquier actividad especializada en forma de trabajo. Los resultados de esta fase, aparentemente inútiles, servirán para el futuro. El niño y la niña, en una dimensión de gran libertad, han experimentado con el ambiente y han organizado el modelo de sus reacciones hacía él.

La fase de trabajo-juego comienza a continuación. Ahora se trata de conquistar

el mundo para desarrollar su potencia vital y efectuar en el ambiente modificaciones intencionales que le permitan satisfacer sus necesidades funcionales y favorecer el proceso de adaptación al ambiente. Esta actividad funcional se dirige ya a la consecución de resultados particulares y tiene un carácter creativo y autogratificante, coincidiendo en ella el esfuerzo con una satisfacción "per se". En principio, se trata de actividades muy simples: ayudar a los mayores en sus ocupaciones; sucesivamente se ocupará de actividades de las que brota un orden constructivo, una armonía, una paz siempre dentro de la acción (excavar cuevas, construir castillos desmontar máquinas, etc.).

Para Freinet la educación debe ser en primer lugar "educación por el trabajo", entendiendo como tal todo esfuerzo hecho por la persona para realizarse a sí misma y dominar el ambiente. Actuando de esta manera, será posible reconstruir la unidad entre trabajo y pensamiento: es el trabajo el que destila el pensamiento a través de la experiencia personal por tanteo y éste, a su vez, actúa por reacción sobre las condiciones del trabajo. De esta manera incidimos directamente sobre la formación equilibrada de la personalidad infantil al poner en la base de la escuela el trabajo y los instrumentos que lo hacen posible y desarrollando sucesivamente el conocimiento abstracto y formal en función del trabajo. De esta manera el conocimiento surge de la experiencia personal y es asimilado de una manera natural por las estructuras cognitivas de cada persona; no ocurre lo mismo con conocimiento formal impuesto por la cultura escrita de la escuela de siempre. Sólo se obtienen niños y niñas repletos de conocimientos poco útiles, incapaces de hacerlos funcionales.

La escuela deberá sumergir a los niños y niñas en una atmósfera de trabajo- juego para que surjan en ellos y ellas en un ambiente participativo, motivado y alegre los deseos de conocer, de experimentar y luego de crear, para dominar la naturaleza y su propio destino.

El corazón de la escuela estará constituido por talleres en los que se desarrollarán distintas actividades fundamentales relacionadas con los trabajos básicos y artesanos y, posteriormente actividades (no específicamente manuales) progresivamente socializadas e intelectualizadas destinadas a reelaborar a un nivel cultural-formal las primeras experiencias de base garantizándose así la unidad entre trabajo y pensamiento. Se trata de un conjunto de técnicas educativas que nacen precisamente de las necesidades vitales infantiles: imprenta y texto libre, correspondencia, ficheros, expresión artística, talleres de impresión, talleres de experimentación, etc.

## **2.4 LA ORGANIZACION DEL AMBIENTE ESCOLAR**

En esta escuela del trabajo es necesario dedicar el máximo de atención a la formación de un ambiente pedagógico funcional organizado a la medida de los niños y niñas, que se desenvuelva con su mismo ritmo, que responda a, sus necesidades y que esté provisto de los elementos que hagan posible que los niños y niñas realicen provechosas experiencias vitales.

Uno de los puntos esenciales de la reforma escolar será, por lo tanto, el ambiente escolar y social. Precisamente sobre estas condiciones ambientales que hacen posible la actividad, más que sobre la necesidad de una reforma o reciclaje de los enseñantes, recae el acento de esta renovación educativa. Freinet justifica este planteamiento al minimizar el papel de los enseñantes si la organización de la escuela y de las técnicas educativas está bien cuidada. No se trata de sustituir al enseñante por los materiales y la organización escolar, sino, más bien, de crear las condiciones para que la vida misma pueda manifestarse en todo su vigor siguiendo los cauces de la propia naturaleza infantil.

Para que esto pueda tener lugar, los niños y niñas deben encontrarse seguros en la escuela para expresarse y así poder comunicar su mundo interior, sus intereses; deben sentirse protagonistas de sus propios actos pudiendo elegir, participar, construir, crear, etc. con la libertad y autonomía necesarias; deben encontrar en la escuela la continuación de su vida familiar y social, de su medio físico; deben sentirse estimulados, valorados en un ambiente positivo de la vida que potencie el trabajo natural por tanteo y la cooperación en todos los niveles; el enseñante será un animador y un provocador del deseo innato de saber.

## **2.5 LOS METODOS NATURALES**

En una escuela concebida de esta forma los métodos tradicionales no tienen ni sentido ni cabida por ser ajenos a las características personales de los niños y niñas y a la vida que brota en la escuela.

Freinet concibe la vida como un dinamismo perenne que\*no tolera estar constreñido a esquemas preconcebidos. De ahí su oposición filosófica y metodológica al positivismo que introduce las perceptivas metodologías tradicionales de carácter analítico (de lo simple al conjunto complejo). Es necesario salvaguardar el proceso vital y para ello, se acerca a la línea decroliana del conocimiento global que se realiza sin recurrir a,

la regla.

Para que exista experiencia, debe haber previamente un largo aprendizaje en lo concreto y particular. Las leyes, definiciones y reglas están en la última fase del conocimiento, cuando la mente las abstrae de la misma experiencia y las generaliza a una multiplicidad de fenómenos particulares de los que éstas expresan precisamente sus estructuras constantes, sus rasgos comunes, sus características individuales. La actitud antidogmática de Freinet se manifiesta también en este aspecto rechazando las verdades permanentes como modelos de ciencia; prefiere un modelo de diálogo continuo entre niños y niñas con sus maestros y maestras y con la vida.

Por consiguiente, sólo será posible un método natural que respete la libre expansión de la potencia vital en que consiste la profunda naturaleza de los niños y niñas. Esta se desenvuelve siguiendo la técnica de vida del tanteo experimental y elaborará las reglas precisas cuando sea necesario para poder progresar en su desarrollo. El acto vital está en el fundamento del aprender y no la regla fría y sin vida.

El método natural es aquel que funda los aprendizajes en las experiencias personales de los niños y niñas y en el desarrollo de sus capacidades, dentro de una situación o contexto social. Las experiencias infantiles en el método natural tienen un valor original y dinámico que pueden servir de base fecunda para la actividad educativa. Las técnicas de vida son educativamente válidas en la medida en que hacen posible los métodos naturales. El fin que persiguen los métodos naturales es la superación del divorcio entre pensamiento y experiencia y la realización de una verdadera cultura en la que los aspectos formales estén sólidamente fundados en el proceso vital y motivados por éste.

La aplicación de los métodos naturales no se agota en la fase expresiva-creativa, por importante que ésta sea. Freinet reconoce y admite la legitimidad de una posterior consolidación de lo conquistado, mediante la repetición, a fin de conseguir el automatismo de los actos. Por esta razón los métodos naturales no son contrarios al esfuerzo, ni a los ejercicios metódicos, ni orden y la disciplina, sino que preparan: el esfuerzo vivo, único eficaz; los éxitos que consolidan los resultados experimentales; el orden y la disciplina, que constituyen un elemento esencial y constructivo para la conquista de la vida por ser la expresión natural y el resultado de la organización funcional de la actividad y de la vida de la comunidad escolar.

Los métodos naturales tienen también un claro valor social. La persona debe

prepararse para vivir inmersa en un tipo de sociedad y todo lo relacionado con este aprendizaje social se encuentra en la escuela. Esto explica el valor que Freinet atribuye a la cooperación y a la gran influencia del grupo como elemento motivador en todos los aprendizajes.

A continuación se perfilan los rasgos básicos de los métodos naturales relacionados con los aprendizajes más significativos:

### **MÉTODO NATURAL DEL LENGUAJE:**

Los niños y niñas aprenden a hablar naturalmente, de la misma manera que les salen los dientes, sin esfuerzos particulares.

La posesión del lenguaje es fruto de una larga serie de tentativas y aproximaciones, provocadas por la necesidad funcional de comunicarse con los que le rodean.

En este esfuerzo el niño y la niña experimentan todas las posibilidades fisiológicas y técnicas que les permite el estado de maduración de su organismo: se conservan, para repetir las tentativas de éxito que se fijarán mediante la repetición sistemática en reglas de vida más o menos indelebiles.

El secreto de este aprendizaje está en las necesidades profundas de la personalidad y en la presencia de un ambiente que ayude a las experiencias infantiles, presentándoles modelos lo más perfectos posibles y motivando la actividad.

### **METODO NATURAL DE LAS ACTIVIDADES EXPRESIVAS**

En el campo de estas actividades expresivas (dibujo), el método natural se realiza mediante la actividad creativa que, al principio prescinde de las leyes y reglas, a las que el niño y la niña llegarán poco a poco cuando estén en posesión de una técnica segura que puedan tratar de analizar.

### **METODO NATURAL DE LAS CIENCIAS NATURALES**

En este caso también, el método se explica permitiendo establecer al niño y a la niña fecundos contactos con el ambiente y elaborar progresivamente los resultados de las experiencias conseguidas al nivel de sus capacidades efectivas, sin esquemas ni síntesis preconcebidas.

## **METODO NATURAL DE LAS CIENCIAS SOCIALES**

En el caso de la historia, es preciso abandonar los manuales por ser difícilmente accesibles e introducir una técnica de trabajo histórico a base de observación y documentación, primero en el medio y después mediante la investigación de documentos, la construcción de maquetas, el estudio de textos, las películas, los frisos, los trajes, los instrumentos... Los contenidos, los períodos y centros de interés históricos a investigar variarán en función de la edad de los niños y niñas.

En el caso de la geografía, el contacto con el medio también será obligado. Es imposible aprender geografía en los textos y en los mapas. Los distintos aspectos geográficos surgirán de las experiencias en contacto con el medio: las personas, el trabajo, el medio, etc. Los resultados serán progresivamente analizados, elaborados, transformados para ser asimilados, plasmados y representados en maquetas o modelos, estudios, etc. Es muy importante el tratamiento globalizado de todos los aspectos relacionados con el medio lingüístico, físico, histórico o geográfico, especialmente en los primeros años escolares.

## **METODO NATURAL DE CÁLCULO**

Se trata de un método de cálculo natural (vivo) que pretende conseguir el desarrollo del sentido matemático dentro de la vida restableciendo los procesos normales de experiencia y descubrimiento. Freinet subordina a un segundo plano la adquisición de los mecanismos de las diversas operaciones que puede hacerse por cualquier procedimiento aritmético, por ejemplo: los ficheros autocorrectivos de cálculo.

## **2.6.- EL PAPEL DEL ENSEÑANTE**

No es efectiva la educación si el adulto no participa en la formación de los niños y niñas. Se trata de una condición indispensable para el buen funcionamiento del tanteo experimental

En este proceso hay dos núcleos básicos: uno es la espontaneidad y la vitalidad infantil y el otro está constituido por el ambiente, del que el enseñante es testimonio y actor. Fundar el proceso de educación en la espontaneidad infantil sería convertirnos en espectadores de una formación incompleta.

Los métodos naturales restituyen el valor de la función del enseñante que, renunciando al papel dirigista que le impone la escuela normal, se ocupa de potenciar la

personalidad infantil organizando el ambiente material y social, potenciando las capacidades expresivas infantiles que a veces no consiguen romper el cascarón de sus emociones o pensamientos y traducirlos en lenguaje.

El enseñante debe ser el animador natural del trabajo y de la vida de la clase. El es el responsable de:

- proporcionar los elementos motivadores materiales y sociales para la acción,
- enriquecer la investigación y el tanteo experimental proporcionando los medios necesarios a los escolares,
- potenciar la seguridad infantil dentro de un clima afectivo, intelectual y social adecuado,
- favorecer las actitudes positivas y de éxito en los escolares,
- dinamizar el medio escolar para que cada niño y niña pueda sentirse integrado y sujeto activo de los distintos aprendizajes,
- ser un punto de referencia estable en el complejo proceso de madurez infantil,
- dar entrada y salida a la vida en la escuela favoreciendo la relación real y eficaz entre los niños y niñas y el ambiente físico y social.

## **2.7.- LA COOPERACION**

Si bien la pedagogía Freinet propone a la educación un cierto número de técnicas concretas, pretende ser una pedagogía global que no puede entenderse en compartimientos estancos de los que cada enseñante utilizaría solamente determinados procedimientos. Uno de los medios esenciales de esta coherencia es la organización cooperativa de la clase.

No se puede hablar de organización del trabajo en una clase Freinet, prescindiendo de la constante colaboración de los alumnos y alumnas a la constitución, o mejor, a la reconstrucción continua de los instrumentos de trabajo dentro del intenso clima de relaciones sociales que caracteriza cada aspecto de sus técnicas. Los niños y niñas toman un partido creciente en la determinación del contenido de su educación y la clase va, de esta manera, respondiendo cada vez más a su situación existencial y social, a sus exigencias e interés de vida. La clase es el campo propio de experiencia y la vida del niño y de la niña; en ella se reconocen e identifican. De ahí el valor social que tienen los aprendizajes dentro del grupo. La cooperativa está al servicio del éxito de cada niño y niña: todos tienen algo que decir, que aportar; el trabajo se comunica, se discute, se critica, se socializa...

El esfuerzo de organización cooperativa aglutina a todo el conjunto de la vida escolar. El texto libre, la correspondencia, el periódico, los planes de trabajos, etc. han de llevar todos el sello cooperativo. Incluso, algunas de estas técnicas no encuentran su significado profundo fuera del marco de una organización realmente cooperativa.

La exigencia organizativa, unida a la de proveer de medios a la clase-comunidad para su supervivencia económica, llevan a la constitución de una cooperativa escolar con todos los cargos responsables. Freinet así lo promovió según el modelo de las cooperativas francesas de la época., De este modo, la cooperativa dinamiza todas las iniciativas necesarias para asegurarse los medios financieros que la escuela necesita (venta de periódicos, organización de fiestas, venta de trabajos realizados u objetos producidos, etc.). Las características económicas de las escuelas de la época exigían este modelo para poder sobrevivir y contar con materiales didácticos para el trabajo escolar.

Enseguida se extiende la esfera de acción de la cooperativa a todos los aspectos de la vida escolar y se convierte en la sede permanente de una reflexión colectiva sobre la comunidad y cada uno de sus componentes.

La vida cooperativa entraña la toma de conciencia de la necesidad de unas reglas. El trabajo en común las impone naturalmente para delimitar el uso de la libertad individual. Las reglas y la organización son elaboradas y aplicadas en común. Por medio de ellas y del trabajo cooperativo se instauro la dialéctica grupo-persona que constituye el ejercicio y el aprendizaje de la autogestión, es decir, del aprendizaje de la libertad y de la cooperación.

De esta manera, partiendo de la necesidad diaria de organizar el trabajo y, a través de estas relaciones sociales, los niños y niñas descubren progresivamente los principios que regulan la convivencia social. Se convierten en responsables ante sí mismos y ante la comunidad y realizan una experiencia de gran valor para su formación personal intelectual y afectiva y como ciudadanos solidarios y democráticos.

El camino es la sustitución de la moral verbalista, autoritaria y paternalista de la escuela tradicional por esta forma práctica y constructiva de enseñanza mediante la cooperación en todas sus formas, la organización del trabajo en común y el establecimiento de relaciones más humanas entre maestros y alumnos.

En la escuela actual, ya superados los difíciles tiempos de penuria económica

por las dotaciones de medios y recursos de los organismos responsables y debilitada la actitud hacia el cooperativismo militante, la cooperación se plantea solamente en los aspectos organizativos y de convivencia: la asamblea cooperativa de clase continúa rigiendo los destinos del grupo.

Es evidente que el elemento que caracteriza indiscutiblemente la obra de Freinet y la distingue de otras formulaciones pedagógicas es la cooperación. La cooperación, presente en todos los niveles y en todas las técnicas, basadas también sobre el presupuesto de la colaboración, del cambio, del diálogo entre los seres humanos. Colaboración entre alumnos y alumnas en la clase y en las actividades interescolares; colaboración entre maestro y alumnos, materializada a través de la animación y la coordinación del adulto; colaboración entre enseñantes para vitalizar las clases, intercambiar experiencias, técnicas y materiales, para apoyar las flaquezas, para poner en común el tanteo pedagógico, etc.

De este modo, la pedagogía Freinet se caracteriza como una pedagogía de la cooperación. En esto reside probablemente la razón principal del éxito de sus técnicas. Su más profunda lección ha sido, en definitiva, una lección de vida: colaboración entre las personas mediante el trabajo común efectuado con vistas a una progresiva liberación y elevación de la humanidad. En esta obra de paz y de progreso pueden participar todos los hombres de buena voluntad, cualquiera que sean sus ideas.

### **3 LAS TÉCNICAS FREINET**

El problema fundamental de la educación no son los contenidos, sino los aprendizajes y es precisamente a esto a lo que tienden las técnicas Freinet, a suscitar en los niños y niñas el deseo de saber, de aprender y a acuciar la necesidad de actuar para que a través de este trabajo pueda realizarse a sí mismo y dominar y transformar el medio para satisfacer sus necesidades vitales; en una palabra, aprender a vivir. Consecuentemente, el esfuerzo de Freinet ha estado siempre orientado en dos direcciones:

- La búsqueda de materiales y técnicas de trabajo nuevas, adaptables a cualquier situación escolar.
- La promoción de una cooperación entre los hombres de escuela independientemente de las ideas que profesen. de cuyo trabajo, en efecto, deben salir tales instrumentos.

De esta manera, desde la base, mediante la colaboración de los mismos maestros, ha ido surgiendo el conjunto de las técnicas Freinet: texto libre, imprenta escolar, correspondencia, ficheros, talleres, etc.; es decir, los instrumentos mediante los cuales hace llegar a todos la posibilidad de realizar una pedagogía moderna y eficiente.

Estas técnicas sugieren y realizan un acercamiento total a la personalidad de los niños y niñas: la abordan a niveles profundos y la comprometen en actividades manuales e intelectuales con el fin de lograr la relación interpersonal, la actividad colectiva y la asunción de responsabilidades en función de una vida social considerada como llena de valores y motivaciones.

Sin embargo, a tales instrumentos, él siempre prefirió denominarlos "técnicas" mejor que "métodos". Según él, la expresión "método" implica, por una parte, un fundamento científico en relación con el conocimiento del niño, es decir, "la posesión de elementos seguros, científicamente comprobados, y coordinados de una forma absolutamente lógica". Era muy difícil aspirar a este fundamento seguro a causa del estado de los conocimientos psicológicos y pedagógicos en la época en la que él elaboró estos planteamientos.

Por otra parte, para Freinet, "método" es sinónimo de inmovilismo, concebido como "un todo elaborado por una autoridad, que es necesario aceptar y aplicar como es, ya que sólo ella tiene el poder de introducir modificaciones. El "método" estaría así privado de un elemento con valor determinante: el dinamismo la capacidad de modificarse, de adaptarse a la mutación de las situaciones y de los individuos, todo ello sin cristalizar en fórmulas preconstituidas.

Por estas razones, se puede afirmar que "no existe un método Freinet". Él siempre prefirió la denominación de "técnicas educativas", entendidas como conjunto de instrumentos materiales y procedimientos didácticos que ayudan al niño en su proceso de formación. Las técnicas brotan de la experimentación directa propia de la vida escolar: tienen un carácter abierto: son susceptibles de modificarse y enriquecerse, ya que las técnicas actuales no son las mismas que las de los años 40 ni serán las vigentes en un futuro próximo, si es que estamos en condiciones de hacer evolucionar las técnicas indispensables y aprovechar las innovaciones que la sociedad nos oferte. Las técnicas suponen investigación perenne de los mejores instrumentos educativos.

Junto a esta concepción de su método de trabajo, hay que significar especialmente su postura antidogmática frente a todo. Esta postura le llevaba a no

aceptar nunca como definitivas las creencias mejor probadas, a cribar permanentemente frente a la experiencia conocimientos y métodos, a aceptar todo lo bueno donde se encuentre. Esta última postura propició una refundición de las mejores aportaciones de la pedagogía contemporánea con una visión original y progresiva realizada por Freinet y sus primeros colaboradores.

Otro aspecto muy significativo relacionado con las técnicas didácticas es la posible o real carga ideológica que contienen. Unos han defendido su carácter "neutral"; otros, por el contrario, exigen, para conseguir su eficacia educativa, que las técnicas queden integradas con aquellos valores que precisamente deben propiciar. Sin embargo, las técnicas Freinet, entendidas como la articulación de los procedimientos didácticos, no necesitan este tipo de integraciones ideológicas, porque ellas mismas son portadoras de valores educativos.

Las técnicas Freinet no son ya el medio para la adquisición de un saber y de unos valores preestablecidos, sino que pierden su significado más estricto para hacerse "técnicas de vida", una especie de ciencia de vivir en relación permanente con el propio medio y con el propio momento de la historia de cada uno. En este sentido, en cuanto "técnicas de vida" son depositarias de valores educativos esenciales porque son modos de emplear instrumentos adecuados para realizar fines intrínsecos al ser humano: realizan la organización social y la individualización de su experiencia.

La relación entre técnicas y valores permite hablar más que de "técnicas Freinet" de "pedagogía Freinet" entendida como un "pedagogía de la totalidad" porque es válida para todos los niveles educativos, en todos los casos, para todos los ambientes: tanto para la formación de niños como para la de enseñantes, es decir, para todo lo que forma la vida.

### **3.1 EL TEXTO LIBRE**

Un texto libre es un texto que el niño o la niña escribe libremente, cuando desea escribirlo y según el asunto que lo inspira o le interesa en ese momento. El texto libre es, en esencia, la expresión libre del niño o de la niña respecto a un interés actualizado relativo a su vida y a sus vinculaciones con el ambiente. Todos los niños tienen alguna cosa que contar.

Naturalmente no basta decir a los niños y niñas que son libres para escribir lo que quieran y cuando quieran, con el fin de obtener una producción de textos libres rica

en cantidad y calidad. Para que la expresión infantil sea libre y surja espontáneamente, es primordial el papel del educador: el es quien debe crear el clima de *confianza* y las relaciones necesarias para que florezca el individuo y su expresión.

También es necesario, y Freinet lo repite continuamente, que el niño y la niña se encuentren inmersos en situaciones estimulantes y motivadoras, tales como la imprenta, el periódico y la correspondencia, sin las cuales la técnica del texto libre quedaría reducida a una mera actividad escolar.

El texto libre es un aspecto de la expresión espontánea de los niños y su práctica es dar la palabra al niño y a la niña, entregarles los medios de expresión y comunicación. Es crear una técnica de vida en el seno de la cual su palabra será acogida, discutida valorada, impresa, difundida...

El texto libre tiene ya una larga trayectoria entre nosotros. Somos muchos los enseñantes que estamos convencidos de todas sus ventajas. Pero también existen otros aspectos cuya importancia extraordinaria obliga a valorar. La dinámica utilizada para poner en marcha esta técnica va a exigir un cambio fundamental en nuestras clases que, a su vez, va a incidir en las relaciones enseñante-alumno.

Igualmente, la utilización de las técnicas de impresión, no como mero adorno, sino como exigencia de trabajo, rompe la separación tradicional entre el trabajo manual y el intelectual. La clase se convierte en un auténtico taller de construcción del lenguaje; construcción, incluso, manual propiciada por la imprenta. Tiene, además, un indudable valor psicológico para conocer las necesidades e intereses de los niños y niñas concretos de nuestras clases y como medio de catarsis para proyectar o liberar su mundo interior.

La primera realización de la expresión infantil es oral y tiene lugar en el diálogo de la mañana, en el que los niños y niñas 'manifiestan las diversas experiencias vividas. Son verdaderos textos orales que globalizan toda la vida de la clase en el parvulario y sobre ellos giran todo tipo de actividades. El texto libre escrito surgirá espontáneamente, ya que un niño o niña que haya tenido en su ambiente familiar o en la escuela la posibilidad de expresarse oralmente con plena libertad y en un clima abierto y afectivo, y posteriormente haya sido ayudado a aprender la escritura y la lectura con un método natural que responda a sus motivaciones, tendrá gran interés por expresarse escribiendo. El texto libre será el resultado de su necesidad de expresión.

Esto sucede porque la técnica está apoyada en múltiples aspectos de la vida y del ambiente de los niños y niñas de donde obtienen los acontecimientos relevantes para ellos: desde las conversaciones con las que se inicia la jornada escolar, a la preparación de las respuestas y de los trabajos para los corresponsales cercanos o lejanos y el periódico escolar; también las salidas a lugares abiertos y los intereses ambientales están en primerísima línea. Y cuando este interés está lo suficientemente definido y motivado para formar un centro de interés complejo, entonces las pistas que se abren son infinitas y abundan los temas para los textos.

Los niños y niñas escribirán, por tanto, sus textos libres en casa o en la escuela, en horas de actividades libres previstas en el plan de trabajo, y cada vez que tengan alguna cosa que contar. No se excluye la posibilidad de que el maestro o maestra pueda intervenir en esta fase, especialmente con niños y niñas nuevos o que tengan alguna dificultad para expresarse. En este caso, debe garantizarse siempre que el niño y la niña tengan la sensación de que son sus pensamientos e ideas los que están escritos en el papel.

Una vez escritos los textos, al comienzo de la jornada escolar son leídos por sus autores a toda la clase, mientras se escribe en la pizarra el título y el nombre del autor. Después se trata de decidir cual de estos textos tendrá el honor de ser impreso. La elección se realizará mediante votaciones, sin grandes formalismos, para que el texto elegido sea aquel que ha interesado más a los niños y niñas de la clase.

Pero el texto elegido no pasa directamente a la imprenta tal como ha sido presentado por su autor. Sería una forma de respeto excesivo hacia el pensamiento infantil, no muy de acuerdo con el criterio de Freinet, quien está convencido de que no puede haber educación sin una influencia, directa o indirecta de los educadores. Todos juntos deben corregir el texto elegido para hacer de él una página que retenga todo lo que tiene de único, de original y de profundamente humano el pensamiento infantil, y que, sin embargo, esté representado en una forma y con una plenitud de expresión que ayuden a los niños y niñas a avanzar por tanteo experimental en el conocimiento y manejo de la lengua.

En esta fase de "puesta a punto" se pretende hacerles conscientes de sus limitaciones y ayudarles a conquistar un nivel superior de expresividad y de competencia lingüística.

El texto elegido se escribe en la pizarra tal y como lo tenía su autor y

seguidamente, puesto a discusión por toda la clase, frase por frase. Se constatan los errores ortográficos y gramaticales, se clarifica la puntuación, la sintaxis, el léxico; el contenido se precisa mejor; si es necesario, se enriquece con más detalles. Se trata de un complejo ejercicio social, intelectual y lingüístico: es toda una experiencia democrática el tener que juzgar y elegir los textos; es la ocasión para una discusión, un debate, un diálogo orientados a ayudar al niño y a la niña a precisar y dominar su pensamiento teniendo en cuenta las exigencias comunicativas del código escrito. Esta actividad también está sostenida por una motivación válida: hacer el texto lo más inteligible y claro posible para los corresponsales que deberán leerlo.

El trabajo debe ser orientado por el maestro o maestra con mucha delicadeza teniendo cuidado de no sacrificar el lenguaje espontáneo, rico y, a veces, osado de los escolares en aras del formalismo y de la corrección académicas. A veces se consiguen textos acertados en los que sólo hay que precisar la puntuación o sustituir algún término impropio. En esta fase, se trata de discutir sobre la forma de los textos, pero sin desnaturalizar su contenido y valorando siempre más la espontaneidad y la originalidad de los textos.

No debemos convertir la corrección del texto en una lección de gramática, pues podría ocurrir que neutralizáramos el dinamismo provocado por el deseo de contar algo para ser comunicado y bloqueáramos así los primeros intentos de expresión. Tampoco debemos olvidar que cada texto libre se trata de la expresión escogida por el niño y la niña para comunicar su pensamiento y es preciso entender esto para saber respetársela aún cuando no se corresponda con los criterios estéticos y morales de los adultos.

La puesta a punto del texto libre constituye, por este motivo, un momento de gran importancia en la vida de una clase Freinet:

- Desde el punto de vista personal, favorece la expresión y la creatividad de cada niño y niña; hace que se sientan "alguien", ya que muchos no han tenido la opción de ser escuchados. Se trata de darles una vía libre para expresarse, desbloquearse, hacerles participar desde un medio que fácilmente pueden hacer suyo.
- Desde el punto de vista lingüístico, hace surgir valiosos temas de reflexión ortográfica y sintáctica que una vez solucionados pueden ser fijados a través de los ejercicios con los ficheros autocorrectivos.
- Desde el punto de vista cooperativo y grupal, pone en marcha una dinámica de trabajo educativamente muy válida al aglutinar a todo el colectivo en una tarea común, a

partir de una aportación personal que ha sido asumida por el grupo.

Pero el valor del texto libre nos lleva mucho más allá al permitirnos penetrar en el mundo real del niño y de la niña y poder colocarlo en la base de la obra educativa, estableciendo la unidad de vida esencial para evolución infantil al suprimir el hiato entre la cultura familiar y social y la cultura escolar.

Después de este proceso, el texto pasa al taller de tipografía donde será impreso en la imprenta escolar. Esta actividad ofrece la oportunidad de una primera y preciosa realización de un trabajo en grupo, con reparto de tareas incluso a los niños y niñas más pequeños. Entretanto, otro grupo prepara los grabados sobre linóleo o los dibujos que multicopiados adornarán la página impresa. Una vez corregidas las pruebas, se realiza la tirada definitiva para el libro de la vida de la clase, para los correspondientes y para el periódico escolar.

En las clases que carezcan de imprenta, el texto puede ser multicopiado por cualquier otro procedimiento reproductor (multicopista, fotocopiadora, procesador de texto de un ordenador, etc.), teniendo siempre en cuenta que todos estos procesos deben participar los niños y niñas.

A partir del texto libre pueden generarse toda una serie de actividades como debates, dramatizaciones, dibujos, actividades musicales, expresión corporal, trabajos de investigación... reuniendo así la globalidad de la expresión del niño. Es decir, cuanto mayor sea la funcionalidad de los textos más se potenciará la expresión infantil y más se animará el trabajo escolar a partir de este pilar básico. En este sentido la oleada de vida que aporta a la clase el texto libre tiene muchas veces un enfoque que puede superar a la actividad exclusivamente lingüística. Se puede decir que suscita un complejo de interés que embarca a la clase en verdaderos proyectos de trabajo e investigación más o menos extensos a partir de los textos, si el educador agudo sabe utilizarlos adecuadamente.

Para que el texto libre pueda manifestar plenamente toda su fecundidad, es necesario que se practique con frecuencia y que no se reduzca a un acontecimiento marginal al lado de otras actividades de tipo tradicional.'

La técnica del texto libre no es autosuficiente; es sólo una etapa escolar al servicio de la necesidad de expresión infantil que debe ser completada con otras nuevas técnicas: radio, cine, magnetófono, ordenador, discos, vídeo, etc., propiciando siempre la

utilización de las nuevas tecnologías en la clase para que los niños y niñas puedan conocerlas, dominarlas y disponer de ellas en una utilización funcional y crítica.

Una de las limitaciones que plantea esta técnica a largo plazo es la de caer en una actitud puerocéntrica al propiciar el goce social de la producción infantil como expresión en sí misma: ¿deben el niño y la niña leer sólo los textos de otros niños?

Para que la espontaneidad infantil pueda transformarse en cultura debe el enseñante propiciar el contacto evolutivo con la producción adulta en su contenido y en su forma: lectura de textos poéticos y no poéticos, lectura de los medios de comunicación escritos, investigación y documentación en las bibliotecas y libros de trabajo, ensayo y animación de las distintas técnicas de expresión escritas y orales, etc. , son algunas de las técnicas que pueden realizarse para conseguir ese enriquecimiento de la competencia lingüística infantil.

### **3.2 LA IMPRENTA ESCOLAR**

#### **3.2.1 LA IMPRENTA**

La introducción de esta técnica fue la primera y fundamental innovación aportada por Freinet, a través de la cual debía surgir progresivamente la nueva visión de la escuela que él pretendía. Sin embargo, la sola presencia en clase del conjunto tipográfico no es suficiente para resolver el problema de la transformación de la enseñanza. No se trata de justificar un activismo pedagógico en torno a la imprenta.

La ventaja esencial de la tipografía en la escuela no es la originalidad del trabajo manual que comporta: la composición, entintado, la impresión, la limpieza y distribución de los caracteres tipográficos; tareas auxiliares, que son necesarias y valiosas para la formación de determinados hábitos educativos (atención, orden, limpieza, precisión, cooperación, etc.). La gran aportación que esta técnica ofreció en su día a la pedagogía consistió en la posibilidad de modernizar la enseñanza, utilizando en la escuela los medios de comunicación que el desarrollo tecnológico de la sociedad pone en cada momento a disposición de, los educadores.

La tipografía en la escuela también tiene un fundamento psicológico y pedagógico seguro y permanente: la expresión y la vida infantil. El niño y la niña no se cansan de exteriorizar mediante el lenguaje oral y el dibujo toda la intimidad de su ser cuando pueden hacerlo libremente. Lo mismo sucede con la expresión escrita. Pero al usar este código, no tiene sentido una expresión sin interlocutores más o menos

imaginarios. Y puesto que en la escuela de siempre, la redacción, cuando se realiza, está destinada sólo a la corrección y al control por parte del enseñante, que la reduce por ello a una simple tarea escolar, esta técnica no puede llegar a ser nunca un medio de expresión infantil.

Los niños y niñas escriben sus textos para ser leídos, por el educador y sus compañeros y compañeras, para que su texto se imprima y permanezca fijo y pueda ser conocido por los corresponsales que lo leerán al recibir el envío de la clase, para que sus padres y madres e, incluso sus vecinos, puedan contemplar su texto con el valor de la letra impresa. La página impresa tiene un estatuto peculiar para el lector que la sitúa al rango de texto oficial. El uso de la imprenta está anclado, por este motivo, a una concepción del lenguaje entendido en su dimensión social: expresión que comunica realmente a otros y que en ese esfuerzo de comunicación alcanza progresivamente la conquista de instrumentos cada vez más adecuados. La imprenta es el útil de valoración del pensamiento escrito infantil.

También hay que valorar pedagógicamente la influencia de este medio en el aprendizaje espacial y psicomotriz y, especialmente, en el aprendizaje de la escritura y de la lectura a través del método natural o de métodos globales.

Todo lo dicho se refiere en concreto a la técnica tipográfica, pero puede aplicarse, sin duda, a otros instrumentos que el desarrollo tecnológico pone hoy al servicio de la escuela: máquina de escribir, ordenador con programas de proceso de textos, de autoedición, de gráficos, de diseño, etc.; multcopistas, fotocopadoras, duplicadoras, módems, y cualquier otro invento para trabajar, manejar, transmitir, componer, etc., materiales y lenguajes gráficos producidos en el uso de la libre expresión infantil.

Es indudable que estos medios no tienen las posibilidades manipulativas y de trabajo cooperativo que proporciona la imprenta. Pero la escuela debe estar abierta a cualquier innovación y, si esta es interesante, incorporarla a la dinámica de la clase.

Esta filosofía también permite avanzar hacia tres objetivos muy importantes: uno, modernizar nuestras clases, abrir la escuela a las nuevas tecnologías; otro, conseguir que los niños y niñas domestiquen estos medios y los pongan a su servicio; y un tercero, desarrollar en los escolares un espíritu crítico frente a ellos, sus usos y los lenguajes que utilizan (léase: tecnología, texto impreso, mensajes publicitarios, consumismo, violencia-y juegos informáticos, etc.).

Es preciso desmitificar los medios y apropiarse de ellos en el contexto escolar, que es donde nosotros los enseñantes podemos darles otras funciones y contenidos más acordes con nuestro modelo de sociedad y de escuela.

El conjunto tipográfico básico para uso escolar comprende:

a) Una prensa metálica para la impresión de páginas de formato 13,5 \* 21 cm. (A-5) o de 21 \* 29cm. (A-4).

b) Una caja de composición en la que están los caracteres tipográficos que varían del cuerpo 36 para los niños y niñas más pequeños, al cuerpo 12 ó 10 para los mayores a partir de 10 a 12 años.

c) Un equipo de componedores de metal con tornillos de presión en los que se insertan los caracteres y separadores y que se van colocando en el plano de la prensa. Se precisa también listones de madera para utilizarlos en la sujeción de los componedores y para colocarlos como espaciadores entre cada línea de texto contenida en un componedor.

d) Un rodillo para entintar, tinta de varios colores y una plancha para extender la tinta.

e) un equipo de lavado: pincel o cepillo, agua o disolvente, según el tipo de tinta, trapos, etc.

Es preciso tener en cuenta que el material de composición y de impresión debe ser obligatoriamente adaptado al nivel de niños y niñas que tengamos en nuestras clases, a su naturaleza y a sus necesidades para favorecer su manejo mediante la técnica del tanteo experimental.

El trabajo en torno a la imprenta se puede desarrollar de la siguiente manera:

a) Elección del texto que se va a imprimir entre los aportados diariamente por los niños y niñas de la clase.

b) Corrección colectiva del texto a imprimir.

c) Formación de los equipos de niños y niñas encargados de cada uno de los trabajos.

d) Un equipo va componiendo las líneas del texto elegido en los componedores; para ello selecciona los caracteres y los separadores necesarios de la caja.

e) Otro equipo corrige los componedores con el espejo y va montando el texto en la plancha de la prensa.

f) Otro equipo imprime el texto: uno entinta, otro coloca y recoge el papel

impreso y otro maneja la prensa.

Se ha de hacer una primera copia de prueba para verificar el texto y, si es necesario, corregir los errores. Luego, al terminar, todo ha de quedar recogido en sus lugares correspondientes y limpio para la próxima impresión.

El texto impreso está preparado para ser decorado con dibujos o distintas técnicas de impresión, para ser utilizado como instrumento de trabajo, para ser incluido en el periódico escolar o en el libro de la vida, para ser enviado a los corresponsales, para realizar libros de textos, de poesías, monografías, etc.

### **3 2.2 LA IMPRENTILLA**

Existe una variedad de imprenta escolar llamada la imprentilla. Es muy básica: los componedores son de plástico, pero muy cortos (no permiten renglones largos), los tipos son de goma y la tinta que se utiliza es la de los tampones. Si no se dispone de imprenta, es una técnica válida, aunque es más difícil de manejar por los más pequeños. Sólo permite trabajos sencillos, pequeños textos, poesías, títulos, avisos, adivinanzas, etc.

### **3.2.3 EL LIMÓGRAFO**

Es un aparato hoy día desusado en las escuelas por la invasión de las modernas máquinas reproductoras y multcopiadoras, pero hasta mediada la década de los setenta, y en las escuelas unitarias algún tiempo más, cumplió un importante papel en la impresión de muchos periódicos escolares y en otros trabajos cooperativos como ficheros de lenguaje, de cálculo, de investigación, elaboración de monografías, etc.

El aparato consta de un doble marco de madera, unido por dos bisagras a modo de libro (en los primeros tiempos se fabricaban con dos pizarras escolares, a una de las cuales se le desarmaba la pizarra, conservando el marco que se articulaba con el de la otra pizarra completa). El marco inferior tiene una plancha dura de tablero o formica donde se colocan enmarcados los folios que se van a imprimir. En la base del marco superior se coloca grapada una tela de seda o nylon, tensa. Y ya está hecho el aparato.

El material necesario para imprimir se compone, además del limógrafo, de clichés de multicopista de cualquier marca, un punzón para cliché o un bolígrafo de punta fina que no escriba, un rodillo de goma, tinta de multicopista, esparadrappo o cello y cualquier disolvente para limpiar el aparato, el rodillo y las manos al finalizar el trabajo. El

cliché se elabora a mano con el punzón o el bolígrafo; los textos también se pueden escribir con una máquina de escribir, pero sin la cinta para que el martillo con el carácter perfora el cliché. Al principio hay que tener un poco de cuidado con el punzón y el bolígrafo para no rasgar el cliché. Se trabaja muy bien colocando debajo de la hoja encerada del cliché una hoja de plástico o de acetato dura para grabarlo más fácilmente.

Una vez acabado se coloca con el esparadrapo o el cello en el marco superior, debajo de la tela. Al colocar los folios debajo, estos se apretarán contra ella. Se extiende la tinta sobre la tela con el rodillo y el cliché se adherirá a ella y a la vez entintará el primer folio por las marcas que le hayamos hecho; se repite sucesivamente la operación hasta que acabemos la tirada. Es muy sencillo.

De este modo se han podido editar con medios muy económicos un sin fin de trabajos: noticias, poesías, cuentos, obras de teatro, chistes, entretenimientos, inventos, trabajos, textos, adivinanzas, fichas de todo tipo. Cuando la economía era muy precaria, hubo que agudizar la imaginación.

### **3.2 4 LA GELATINA**

Se trata de otro procedimiento muy barato para reproducir todo tipo de trabajos y con la ventaja de poder trabajar en color. Durante años fue usado en muchas clases con economía muy ajustada o porque las máquinas de reproducción (multicopistas y fotocopiadoras) estaban colocadas lejos de la clase (clases de pequeños separadas del colegio central, colegios con varios pisos, etc.). Hoy esta técnica está superada por la multicopista de alcohol que reproduce con la misma técnica del cliché hectokopi.

El material necesario es el siguiente:

- Una fuente rectangular de aluminio tamaño folio y que no sea de borde muy alto.
- 1/2 litro de agua + 1/2 kg. de azúcar + 1/2 kg. de glicerina + 120 g. de cola de pescado.
- Clichés Hectokopi de colores surtidos.
- Esponja para limpiar la gelatina, un cazo y un hornillo para calentar agua, si no se dispone de agua caliente.

Para preparar la pasta se pone la cola de pescado desmenuzada en remojo en el 1/2 litro de agua durante una hora más o menos. Luego se pone esta mezcla al baño maría hasta desleír por completo la cola; a continuación se añade el azúcar poco a poco

y removiendo con una cuchara de madera: posteriormente se añade chorrito a chorrito la glicerina. Debe quedar la pasta completamente líquida, sin grumos. Luego se vierte en la fuente de aluminio con cuidado para no hacer burbujas. Si aparece alguna, echar una gotita de jabón líquido en el centro de la fuente y soplar o arrimar al borde con ayuda de una cuartilla. Así queda preparada "la máquina" para reproducir.

Cuando vayamos a reproducir un trabajo, texto, ficha, dibujo, etc., cogemos el papel y colocamos el cliché hectokopi debajo de él con la cara entintada hacia el folio, de tal manera que al escribir sobre el folio, al dorso quede escrito con el color del cliché. Es muy importante marcar con fuerza para poder reproducir luego mayor número de copias y todas con buena calidad. Podemos cambiar el cliché para cambiar de color cuando queramos. Terminado el cliché le colocamos con la cara entintada por los clichés sobre la gelatina, ya fría y solidificada. Presionamos pasando el dorso de la mano para que el contacto sea completo y la dejamos durante dos o tres minutos; a más copias, más tiempo. Luego le retiramos y la página habrá pasado impresa a la gelatina. Ahora sólo tenemos que colocar los folios uno a uno y pasar la mano suavemente, mientras sujetamos con la otra una de las esquinas para levantarlo fácilmente.

La limpieza del material la realizaremos inmediatamente, al terminar cada tirada: verteremos agua templada sobre la gelatina y con la esponja frotaremos suavemente para hacer desaparecer los restos de la tinta y retiramos el agua. Si tenemos que repetir la operación, ¡cuidado! porque la gelatina se gasta. Cuidar de no pinchar o rayar la gelatina; si esto ocurre hay que reblandecerla de nuevo al baño maría para alisarla y esperar a que se solidifique.

### **3.2.5 LAS MULTICOPISTAS DE ALCOHOL Y DE TINTA**

La multicopista de alcohol es una máquina de reproducción muy interesante para tener en la misma clase, si es posible. Su interés radica:

- Es un aparato sencillo de manejar, sin problemas de mantenimiento y sin complicaciones, por lo que puede estar en la misma clase. Sólo tiene el inconveniente de que funciona con alcohol, que es tóxico e inflamable.
- El costo de la tirada es muy reducido: sólo alcohol y papel.
- Permite la reproducción en colores: clichés negros, azules, violetas, rojos, amarillos y verdes.
- Su manejo es sencillo y rápido. Sirve para tiradas pequeñas y medias: con la práctica se pueden conseguir más de cien ejemplares por original. El original se prepara con

clichés hectokopi, como para la gelatina. Es importante marcar bien el original, porque se obtienen más copias y de mejor calidad.

Por todas estas razones es una máquina insustituible para tirar muchos de los textos libres destinados al periódico escolar, libros de textos, monografías, etc. con sus dibujos originales. Al utilizar el mismo original que realiza el niño, las posibilidades creativas de esta técnica son muy grandes. También es muy útil para preparar distintos tipos de fichas, ejercicios, etc. necesarios para el trabajo diario de la clase. Es insustituible en clases en las que no exista o no se trabaje con materiales de trabajo de una editorial.

La multicopista de tinta tradicional tiene unas aplicaciones similares por lo que puede ser utilizada para elaborar el periódico escolar, monografías, libros de textos, fichas de trabajo, etc. Permite reproducir con muy buena calidad grandes tiradas. Sólo es preciso elaborar bien el cliché.

Esta máquina utiliza dos tipos de clichés: a la cera y los electrónicos. Los clichés a la cera deben ser realizados con un punzón o bolígrafo que no escriba (para textos manuscritos, dibujos y títulos) o con una máquina de escribir sin la cinta. Cuando queremos componer un original que lleve fotografías, dibujos o gráficos complejos y textos que queramos reproducir tal cual, tenemos que obtener un cliché electrónico del mismo mediante un grabador de clichés. Estas reproducciones serían imposibles de conseguir con los otros clichés. El inconveniente de esta máquina es su reproducción monocroma, ya que sólo puede trabajar con un color. Aunque existen equipos con cambio de color, sólo obtendríamos copias negras o verdes o azules o rojas...

### **3.2.6 LA FOTOCOPIADORA**

Pertenece ya a la generación de máquinas de reproducción sofisticadas, pero tiene una utilidad muy interesante en la clase: con ella podemos reproducir cualquier cosa; esa es su gran ventaja. Puede ser utilizada para la edición del periódico, de trabajos, de monografías, fichas de trabajo, etc.

También tiene algunos inconvenientes:

- Su reproducción es monocroma (normalmente en blanco y negro); algunas máquinas más modernas permiten reproducir en otros colores (marrón, rojo, azul, amarillo) con sólo cambiar el cartucho de toner; para casos excepcionales, se dispone de la fotocopidora en color (carteles, posters, composiciones, monotipos, etc.).

- El costo de la tirada y el mantenimiento son bastante caros. Para pequeñas tiradas puede servir, pero para un uso continuado... También presenta el inconveniente de no ser accesible a los niños y niñas por tener que estar fuera del aula y unos de los objetivos importantes es que toquen, manipulen y dominen...

### **3.2.7 LA DUPLICADORA**

Es una máquina fotocopiadora y multicopista a la vez por que reúne las ventajas de ambas: permite utilizar los originales que queramos y reproducirlos en grandes tiradas y a bajo costo (para pequeñas tiradas, menos de 30, no es rentable su uso).

Tiene dos únicos inconvenientes: uno es su precio prohibitivo para pequeños colegios con una economía muy ajustada y otro, que su reproducción también es monocroma, y esto desluce y disminuye el valor expresivo y creativo de los trabajos infantiles. Una posible solución para su uso en los periódicos y libros de textos sería combinar los trabajos reproducidos con estas máquinas monocromas con los que se reproducen en color, como la multicopista de alcohol. También es posible incluir en estas hojas monocromas otras técnicas de impresión en color para realzarlas. Ideas son las que sobran.

### **3.2.8 EL ORDENADOR: COMPOSICIÓN Y PROCESO DE TEXTOS**

En él se recogen los textos libres más significativos que los niños y niñas van produciendo a diario. Estos textos son los que han elegido ellos mismos. También son recogidos en este libro los textos libres que afectan de algún modo a la vida de la clase: son vivencias colectivas, hechos que han influido notoriamente en la vida de la clase, algunos momentos especiales del trabajo escolar, etc. Cada hoja del libro consta del texto libre o frase viva elegidos escritos en caracteres de imprenta y en cursiva, acompañados de las ilustraciones que el autor o autora hagan del mismo.

Este libro se convierte en un documento valioso de las vivencias del grupo y, además, en el libro de lectura de la clase que se irá enriqueciendo con nuevas frases construidas por los niños y niñas a partir de las ya conocidas, con palabras nuevas con dificultades específicas, etc. También puede ser utilizado como imagen del trabajo de la clase para los padres y madres, otros compañeros y compañeras; puede ser objeto de estudio para seguir la evolución del grupo por los múltiples aspectos que están implicados en este trabajo...

### 3.4 EL PERIODICO ESCOLAR

El periódico escolar es una publicación que redactan los propios componentes de una clase o de un centro con el objetivo principal de mantener vivo el interés de los lectores por los problemas de la escuela. El periódico es una recopilación de textos libres, dibujos, investigaciones, noticias, trabajos, etc. resultado del trabajo de un grupo de niños y niñas que pretende difundirlos entre sus lectores: corresponsales, amigos, padres, otras personas, etc. El periódico se envía a los corresponsales, se regala, se vende...

Los contenidos del periódico escolar son tan diversos como los grupos de alumnos y de alumnas, centros, ambientes y momentos en los que se decide producir un trabajo e imprimirlo para su difusión a través del periódico. Unas veces pueden ser monográficos, otras muchas veces sus contenidos estarán marcados por la diversidad.

A veces se distingue entre periódico escolar y la revista de textos libres. Algunos le atribuyen distintos contenidos: la revista recoge encuadernados los textos libres producidos en una clase de niños y niñas pequeños durante un periodo de tiempo más o menos fijo; el periódico recoge todas las producciones, pero fundamentalmente noticias de la clase y para su difusión externa. Ambos son órganos de expresión, con una funcionalidad diferente, pero al servicio del mismo objetivo: la comunicación.

El periódico escolar, según Freinet, surge y tiene sentido dentro del colectivo escolar. Se elabora de forma cooperativa y se integra como un elemento más, pero importante, en la práctica escolar globalizada. Así quedan coordinadas y estructuradas técnicas aparentemente inconexas: elaboración del texto libre, utilización de la imprenta, periódico escolar, correspondencia, etc. Esto supone que la clase esté organizada en cooperativa de trabajo, que la expresión libre esté en pleno vigor en la clase, que esa expresión se materialice en distintas producciones infantiles y que los niños y niñas tengan a su disposición útiles y medios adaptados para las diferentes realizaciones posibles.

El periódico posee dos tipos de valores con significado pedagógico en el trabajo cooperativo escolar:

Es un medio social o socializante

Sus objetivos pueden girar básicamente sobre la inserción de los niños y de las niñas en la realidad, la comprensión del medio ambiente, el desarrollo de un espíritu crítico y de actitudes para la convivencia.

Es un instrumento de comunicación con padres y madres, vecinos del pueblo o barrio, con niños y niñas de otras escuelas, con sus compañeros y compañeras dentro de la clase y del colegio.

Se concibe también como elemento motivador de centros de interés colectivos.

Puede utilizarse como instrumento globalizador de determinadas tareas escolares.

Fomenta prácticas de relaciones sociales y dinámicas autogestionarias entre los alumnos y alumnas, etc.

Es un medio de integración personal

El periódico escolar favorece los centros de interés, el equilibrio entre aprendizaje manipulativo y verbal; Potencia la participación activa de los niños y niñas en el aula, su responsabilidad individual respecto a la tarea colectiva, la responsabilidad de la gestión económica de los costes de la edición e imprenta, anima el desarrollo intelectual de diversas formas, etc.

El periódico da un estado oficial al pensamiento infantil expresado en el texto libre al imprimirlo en caracteres tipográficos.

El periódico es una obra que valoriza el trabajo colectivo y personal. Debe ser legible, limpio, bien presentado, aunque no precisa de una realización técnica acabada.

El periódico escolar así trabajado y elevado a la categoría de elemento clave en la correspondencia escolar produce un material muy valioso para intercambiar entre clases y escuelas. El interés de estos materiales radica en su legibilidad, su calidad, su vistosidad, su elaboración, su heterogeneidad, etc., frente a la menor calidad de los enviados a través de la correspondencia: grafismos manuscritos más imperfectos, peor presentación, mayor monotonía, etc. que corre el peligro de cansar a los correspondientes, especialmente a los más pequeños.

A la vez que propicia la comunicación, el intercambio del periódico favorece la perfección de las técnicas de impresión, ayuda a descubrir nuevos contenidos, técnicas, temas - de investigación y trabajo a través de la correspondencia escolar.

Existen diversas opiniones respecto a las personas que deben intervenir en la elaboración de un periódico escolar: este debe ser elaborado por el grupo de alumnos y

alumnos con su maestro o maestra. El enseñante no debe prescindir de su papel de un miembro más del grupo de trabajo y, a la vez, de animador orientador. Pero hay que reconocer que en la medida que el periódico escolar sea obra del adulto, será menos provechoso y menos valorado por los niños y niñas y, por lo tanto, no cumplirá los objetivos citados anteriormente.

Los trabajos producidos y destinados al periódico pueden ser corregidos colectivamente, según la técnica del texto libre, o hacerse cargo de ellos el equipo de redacción que los supervisará y preparará para su impresión con los diferentes medios disponibles. Todas estas tareas deberán ser discutidas, decididas y organizadas colectivamente a partir de la asamblea de la clase. La experiencia del educador en el manejo de distintos medios de impresión puede ser muy valiosa, siempre que no pretenda imponer su criterio.

Es muy importante en esta fase propiciar al trabajo a través del tanteo experimental de los materiales y medios de impresión y reproducción. Se deben investigar y ensayar formatos de presentación, de paginación, de ilustración, de uso del color y de la impresión monocroma, etc. Por otra parte, la utilización y manipulación de diferentes medios de reproducción por los niños y niñas será siempre interesante para ampliar su preparación y dominio de la tecnología, tanto en el trabajo escolar como en relación a su futuro profesional o como simples ciudadanos.

### **3.5 LA CORRESPONDENCIA ESCOLAR**

El objetivo fundamental de la correspondencia escolar es la *comunicación*. *Comunicación* de la propia vida, (pensamientos, sentimientos., sueños, esperanzas...), de la vida de la clase, de la familia, del barrio o del pueblo...

En el conjunto de la pedagogía Freinet, la correspondencia ocupa un lugar privilegiado y constituye un importante instrumento de ruptura con la educación tradicional. Muchos maestros y maestras utilizan este medio como estimulante motor del trabajo-escolar y están explotándolo y obteniendo de él buenos resultados. Conocer las posibilidades que este medio puede aportar es la mejor garantía para introducirlo en nuestras clases.

De entrada, la *correspondencia* es un inmejorable medio para que los niños y niñas, encuentren su identidad en la relación con los otros, al tiempo que se ensancha su mundo afectivo, social y de conocimientos. A largo plazo, este conocimiento entre niños y

niñas de distintos medios y nacionalidades sirve para limar prejuicios, estereotipos, malos entendidos y viejos tabúes históricos sobre la idiosincrasia de grupos y pueblos, fruto del desconocimiento mutuo.

La correspondencia, en la que el niño y la niña implican su globalidad, da al trabajo surgido en torno a ella una dimensión emocional indispensable para la formación de una personalidad equilibrada.

La correspondencia escolar ha sido siempre una ventana abierta en la monotonía escolar. Tanto en las escuelas unitarias rurales como en los colegios nacionales: Una carta o un paquete son siempre bien recibidos en la clase. Leer las cartas, los textos y periódicos; mirar y discutir los murales y "dibujos es tarea inmediata; no se puede posponer. Es mejor posponer las matemáticas, las sociales o cualquier otra cosa que estemos haciendo. La carta o el paquete de la correspondencia irrumpe en la clase y su fuerza es arrolladoramente positiva.

La correspondencia escolar hay que iniciarla desde los primeros niveles de la E. Infantil. Casi desde ese momento, los niños y niñas tienen cosas que comunicar e intercambiar por ser este deseo algo-natural en ellos. Se trata de acostumbrarles a la comunicación y al intercambio desde los primeros momentos. En etapas posteriores las relaciones serán más serias, fruto de intereses más concretos; pero todo hay que educarlo.

La mejor eficacia con esta técnica se consigue cuando se prolonga durante varios cursos, si es posible. Los envíos son más ricos, los correspondientes se conocen mucho mejor, tienen pleno sentido los viajes, etc. Es importante la elección de la clase o clases correspondientes, teniendo en cuenta las edades de los niños y niñas y el medio en el que están ubicadas. También es importante cuidar los niveles sociales de las clases que vamos a relacionar. Los desequilibrios pueden producir fuertes fracasos y frustraciones, especialmente cuando la correspondencia deriva en visitas de unos niños y niñas a otros.

El primer paso debe darse dentro de la vida de la propia clase: al principio la correspondencia se puede realizar como una situación de comunicación a través de dibujos y de códigos, como juego de simbolización; posteriormente, con palabras o frases que un niño o niña escribirá y otro dibujará. Esta actividad funciona también entre distintas clases de un mismo centro.

La correspondencia con otros niños y niñas de colegios situados en distintos medios puede iniciarse en cualquier momento. Los niños y niñas eligen su o sus correspondientes, fijan el contenido y la frecuencia de los envíos. Esto necesita en la clase una organización material y pedagógica y a la vez respetuosa con sus proyectos que le ayude con los medios y útiles puestos a su disposición, favoreciendo al máximo la responsabilidad, la toma de decisiones y la organización del trabajo. Totalmente implicados en sus tareas, los niños y niñas realizan el aprendizaje de la vida cooperativa: deben contar con los otros y para los otros.

La correspondencia pone en contacto dos entes sociales como son las escuelas. Cada clase tiene una dinámica, un medio, unas actividades, revistas, noticias, investigaciones.... todas estas facetas le dan una personalidad colectiva, configuran su historia.

La motivación está garantizada. Los niños y niñas encuentran una vía por la que puede circular su necesidad de comunicación. Así tiene sentido escribir un texto, hacer un periódico, crear un trabajo artístico. Además de sus compañeros y compañeras de clase, otros amigos y amigas de otros lugares van a conocerlos. Por esta razón, la correspondencia es un fuerte estímulo. Los niños y niñas eligen sus mejores textos, los más bellos poemas y cuentos, pintan sus mejores obras, ensayan una y otra vez, preparan los trabajos y conferencias, los perfeccionan, los graban y los imprimen. Al enviar los trabajos, se está cumpliendo exactamente el ritual de la comunicación.

La correspondencia debe integrarse plenamente en la vida de la clase, en todas las materias. A la larga, y aunque esto no sea prioritario, deriva en un intercambio de cultura y de materiales que facilitan el trabajo y el estudio escolar: la Geografía Regional e Internacional, la Historia, las ciencias Naturales, el Arte, los deportes, los espectáculos, el conocimiento de distintas técnicas de impresión de investigación, etc. encuentran aquí un yacimiento, casi inagotable de sugerencias y de posibilidades de investigación y trabajo.

Sin embargo, se debe rechazar la explotación abusiva de la correspondencia con fines de aprendizaje; pero también la negación sistemática del posible aprovechamiento con los mismos fines por comodidad y alegando respetar la libertad infantil. La correspondencia escolar se convierte en un proveedor permanente de materiales para el archivo escolar y para el museo de la clase.

En relación a los trabajos escritos que se envíen, es preciso cuidar al máximo su

presentación, legibilidad y limpieza.

También es muy interesante corregirlos, porque los corresponsales toman como referencia para la escritura y la lectura las cartas y los textos de sus amigos y amigas.

Poco a poco la clase puede ir elaborando la lista de objetos que se pueden mandar a los corresponsales y que quedará expuesta a la vista de todos: textos libres, poesías, libros de poesías, adivinanzas, refranes, canciones, cuentos, monografías, trabajos colectivos de investigación que pueden ser completados por los corresponsales, dibujos, pinturas, cintas grabadas, comics, murales, trabajos manuales, útiles inventados, fotografías, objetos coleccionables, bichos, juguetes, posters, revistas y un largo etcétera que puede surgir en cada clase.

Otro aspecto esencial de la correspondencia es su relación con la afectividad infantil: el niño y la niña tienen una necesidad inmensa de afectividad ya que este tipo de relaciones están cada vez más perturbadas por el ritmo y las características de la vida actual, por el trabajo de los padres, por el hábitat, por las solicitudes externas, por la incomunicación social y familiar, etc. Y pocos padres y madres se dan cuenta de esta carencia. El niño y la niña van a encontrar en la correspondencia de clase, pero, sobre todo en la personal con un niño o niña concretos, la forma de satisfacer esta necesidad de afectividad y reforzar su equilibrio interior. Hablar a otro u otra, confiarse a él o a ella, dar y recibir aspectos importantes de uno mismo. Así se crean poderosos lazos afectivos tan valiosos para nuestros alumnos y alumnas.

La correspondencia escrita culmina en la comunicación real que se produce en el encuentro o encuentros de las clases a lo largo del curso. Es el momento más importante y emocionante que los niños y niñas de ambas clases esperan con verdadero entusiasmo. En ese momento se conocerán realmente, con la alegría o la posible desilusión, como también ocurre a veces; es la vida. La planificación de este intercambio (duración, momento, lugar, financiación, actividades, etc.) puede resultar una experiencia muy gratificante y educativa para ambas clases durante el curso.

La familia debe formar parte de esta experiencia de comunicación. Para implicar a los padres y a las madres los niños y niñas deben llevar las cartas a sus casas y vivenciar allí en lo posible las actividades que se estén realizando. Esta es la mejor manera de vayan incorporándose a esta dinámica de la clase y colaboren no sólo en la correspondencia, sino también en la preparación del intercambio, permitiendo la participación de su hijo o hija y recibiendo en la familia al corresponsal en el momento

debido y motivados convenientemente para que la experiencia sea lo más agradable posible.

Es imprescindible para que la correspondencia funcione que esté controlada y organizada. Es decir, que exista en la clase un grupo que la organice, prepare y supervise los materiales que se van a enviar, realice el envío, controle las entradas y salidas a los distintos correspondientes, lleve el registro de la correspondencia, archive los documentos, exponga los trabajos y cartas enviados, y muchas cosas más que vayan surgiendo. No se trata de trabajar, sino de hacerlo educativamente y siempre que se pueda, como lo hacen los adultos en cualquier oficina o empresa. No debemos olvidar que pretendemos conseguir una clase cooperativa y organizada.

Entre los factores negativos que dificultan o producen el rechazo de esta técnica entre niños y enseñantes se encuentran la falta de un sistema centralizado para poner en comunicación a las distintas clases que lo deseen, el poco o escaso valor que los propios enseñantes le concedemos a esta rica actividad, la inadecuada estimulación o motivación que, a veces, encuentran los correspondientes para contestar a los envíos que reciben, con la consiguiente desmoralización de los emisores y la pérdida de la comunicación; otro factor negativo puede ser la excesiva prisa que tenemos los enseñantes por extraer consecuencias educativas forzando el contenido de los envíos, con lo que estos pierden su valor natural y posiblemente su interés.

Lo tratado hasta este momento se refiere a la correspondencia y a los intercambios escolares tal y como se han venido realizando desde siempre, de acuerdo con las posibilidades que los medios de comunicación tradicionales han permitido. En este sentido hay que resaltar que estas posibilidades han variado notablemente con el desarrollo de las nuevas tecnologías de la comunicación cuyas innovaciones podemos introducir en nuestras aulas y ponerlas al servicio de esta técnica.

La telemática (comunicación a través del ordenador), el vídeo, el fax son otros medios que pueden en un momento determinado aumentar las posibilidades de comunicación entre dos aulas. Es tecnología cara, pero ya existe en muchos colegios, centros de recursos, etc. y puede ser aprovechada. Algunas ideas: " intercambio de programas, de textos, dibujos, consultas rápidas de trabajos realizados conjuntamente, reportajes de vídeo sobre acontecimientos escolares o trabajos de investigación. Es preciso abrir el abanico de posibilidades creativas y tecnológicas.

Incorporar la correspondencia a la escuela implica dar un giro esencial a los

objetivos, al trabajo, a los métodos, a los ritmos... Supone el romper el ritmo impuesto por los programas para dar entrada a las motivaciones que provoque la correspondencia y abrir la ventana para que la vida penetre en la escuela y la escuela salga también a buscarla. Si no estamos de acuerdo completamente son estos supuestos, al menos dejemos un hueco en nuestro horario de trabajo para esta actividad, sólo por ver qué pasa.

### **3.6 LOS TALLERES**

Freinet asigna a la escuela el fin principal de asegurar a todos los niños y niñas una sólida formación humana en la que quede superada cualquier distinción entre preparación técnica y formación cultural, es decir, entre cultura y trabajo. El camino para conseguir este objetivo es poner como fundamento de la escuela el trabajo, que será el principio, el motor, la filosofía de la pedagogía popular, la actividad de la que derivarán todas las adquisiciones.

La educación es "educación por el trabajo", entendido este como todo esfuerzo realizado por el niño y la niña para realizarse a sí mismos y dominar el ambiente. Mediante el trabajo y el juego, el niño y la niña aspiran a conocer, a experimentar y luego a crear para dominar la naturaleza y encontrar su propio destino. El fundamento de la educación se materializa a partir de este proyecto: la escuela por la vida y para la vida, mediante el trabajo.

La escuela debe potenciar la estrecha relación existente entre pensamiento y trabajo: la experiencia personal sobre la vida que rodea al niño, conducida a través del proceso de tanteo, hace nacer el conocimiento y la inteligencia fundados sobre bases empíricas, más o menos eficientes, pero vitales. Así entendido, trabajo y pensamiento se unifican e interactúan. Frente a esta situación, la escuela muchas veces pretende fundar las bases educativas y los correspondientes aprendizajes sobre conocimientos formales, accesorios fundamentalmente de fuentes escritas,.

De este modo se constituyen dos planos de vida: el de la experiencia y el del conocimiento formal, jerárquicamente superpuestos y sin contacto entre sí. Esta situación es frecuente en nuestras clases donde la vida, los intereses, el trabajo libre de nuestros niños y niñas van por un lado y los programas, las actividades impuestas y la cultura que les transmitimos va por otro muy diferente. El modelo didáctico basado en la enseñanza desde el adulto, debe ser sustituido por el del aprendizaje a partir de las propias vivencias y experiencias infantiles.

El concepto de fracaso escolar está ligado a esta situación paradójica: sólo un grupo de niños y niñas más aventajados o adaptativos se somete a estas exigencias y consigue superar las dificultades de la cultura formalista que les transmitimos. Por lo tanto, si de verdad queremos incidir verdaderamente sobre su formación integral, debemos preocuparnos no de reformar la escuela en el plano del conocimiento formal, sino de reconsiderar el problema en sus raíces, situado en la base de la escuela el trabajo y todos los instrumentos que lo hacen posible y desarrollando sucesivamente el conocimiento abstracto y formal en función del trabajo y de la experiencia por tanteo.

Para poner en práctica estos principios, el corazón de la escuela estará constituido por talleres planteados no como una actividad aislada que se desarrolla a una hora determinada del día y de la semana, sino como el centro de la vida escolar. Su planteamiento será diferente, según la edad de los niños y niñas de la clase. En los primeros ciclos, los talleres deben ser el centro de la actividad que se desarrolle diariamente. A medida que los niños y niñas van promocionando a niveles superiores, los talleres no tienen por que desaparecer superados por el trabajo impuesto por la cultura escrita y oral que deben asimilar. Al contrario, deberán cambiar los contenidos y determinados procedimientos, pero los talleres deberán contar siempre con un espacio físico en el aula para que los niños y niñas puedan *continuar* investigando, expresándose, calculando, construyendo los aprendizajes de manera real y vital.

En los talleres se pueden efectuar distintas actividades:

- Los talleres para el trabajo manual base de tipo artesanal como los trabajos agrícolas, la cría de ganado, la carpintería, los trabajos sobre metales, los telares, la costura, la cocina, la *construcción* y el comercio. Estos talleres mantienen a los niños y niñas en contacto con las necesidades fundamentales que *encuentran* en su medio inmediato e incluyen las profesiones que están en la base del progreso humano real a la vez que le acercan a la naturaleza.
- Los talleres-laboratorio de actividad progresivamente socializada e intelectualizada, destinados a efectuar:
  - a.- exploraciones, documentación (fichero escolar, biblioteca de trabajo)
  - b.- creación, expresión y comunicación gráfica (impresión y otros útiles de impresión, periódico, correspondencia).
  - c.- experimentación (electricidad, metrología, fauna, flora, mecánica, juguetería, agua, aire, luz, etc.).
  - d.- creación, expresión y comunicación corporal y artística (linóleo, pintura,

modelado, teatro, títeres, etc.)

Estos talleres permiten la reelaboración al nivel cultural formal de las experiencias de base para eliminar la ruptura entre trabajo y pensamiento y restaurar su unidad funcional.

### 3.6.1 LA ORGANIZACION DE LOS TALLERES

La introducción de los talleres en la dinámica de la clase implica una organización especial y una responsabilidad por parte de todo el grupo. Todos debemos ser responsables de algo en un momento determinado. Sólo así se conseguirá que la organización sea asumida por todos y todas y que haya una participación activa y solidaria. La asamblea puede ser el órgano desde el que se organice y se revise el *funcionamiento* de los talleres.

Una buena *organización* es básica para que los talleres cumplan su cometido.

- El lugar: Es conveniente distribuir los diferentes talleres por rincones o espacios de forma que no se interfiera el trabajo de los diferentes grupos en funcionamiento. Este aspecto deberá adaptarse a las posibilidades físicas de cada aula. La situación más favorable se obtiene cuando la clase es espaciosa y podemos organizar distintas zonas de trabajo para cada actividad.
- El tiempo: deberá precisarse su uso en cada sesión y el tiempo disponible para realizar las actividades individuales o en grupo.
- El material básico de manipulación y trabajo de cada taller: es imprescindible dotar a cada taller de un material básico y suficiente para que dicho taller pueda funcionar y así evitar problemas, abandonos, frustraciones, etc.
- Las actividades a realizar: cada taller puede tener un doble uso en el que individualmente o en grupo se deban realizar una serie de actividades fijadas de antemano y otra modalidad libre para investigar, experimentar o producir un determinado trabajo elegido libremente por un niño, niña o grupo.
- El número de talleres: no es imprescindible abarcarlos todos; se pueden ir introduciendo los más sencillos y básicos (cálculo, investigación, expresión, etc.). Las exigencias de la clase y el propio ritmo infantil nos indicarán el momento de iniciar otros. También es posible organizar talleres que funcionen durante periodos de tiempo limitados, de acuerdo con las necesidades de una época.
- El papel del enseñante: es importante que los niños y niñas trabajen en libertad en los talleres; el enseñante será un animador y sólo actuará cuando sea requerido por ellos

y siempre en sentido creativo, es decir, sin proporcionar las soluciones.

### **3.7 TECNICAS DE EXPRESION ARTISTICA**

El descubrimiento de las posibilidades expresivas de los niños y niñas no es mérito exclusivo de Freinet, sino un aspecto del proceso de revalorización de la infancia de la Escuela Nueva. Pero lo que sí es innegable al movimiento de la Escuela Moderna es el hecho de haber introducido en la escuela distintas formas expresivas que a veces se ha creído deben reservarse a una élite y no formar parte de la cultura popular.

En muchas de las escuelas que practicamos esta pedagogía (y que son, en gran parte, modestas escuelas rurales) los niños y niñas pintan, dibujan, graban, inventan poesías, y cantos, haciendo así posible a un número considerable de personas el acceso a ciertas actividades (en las formas de producción y de goce) que hasta ahora habían estado lejos de muchos seres humanos.

En cuanto al objetivo que se intenta alcanzar mediante la expresión artística, Freinet manifiesta que no puede limitarse a un punto de vista exclusivamente estético, sino que debe tener en cuenta la personalidad global del niño y de la niña. Se trata, en suma, de no limitar la acción de la escuela a lo intelectual, sino poner a disposición de la infancia otros instrumentos no comparables con aquellos para potenciar otras capacidades' personales relacionadas directamente con la afectividad, el equilibrio, el sentimiento profundo de realización y de poder que liberan al individuo.

Existen en la expresión infantil también otros factores de gran valor relativos a la relación existente entre la expresión gráfica, el grado de maduración y la captación de la realidad; es decir, el grado, la estructura, el contenido y la dirección' de las adaptaciones a la realidad en términos no exclusivamente emotivos. Este nuevo valor proporciona una información muy valiosa para realizar el seguimiento de cada niño y niña y, si es necesario, tomar las decisiones educativas pertinentes.

El acto expresivo infantil se materializa mediante distintas técnicas de expresión que van siendo conquistadas progresivamente por tanteo experimental. Una de estas técnicas es el texto libre y otra, muy particular, el dibujo infantil; a este grupo pertenecen también la música y el canto, el teatro libre, los espectáculos de guiñol y otras variadas técnicas de impresión. Todas estas actividades parten a menudo de temas surgidos en las sesiones del texto libre.-La creatividad infantil actúa y se expresa globalmente.

### 3.7.1 EL DIBUJO INFANTIL

El dibujo infantil es la técnica a la que Freinet ha dedicado una atención especial: "es un medio de expresión natural, que precede normalmente a la expresión escrita y que la supera durante mucho tiempo por su sutil elocuencia". Los principios según los cuales se desarrolla el grafismo infantil son los mismos de toda experiencia por tanteo: repeticiones de las experiencias tenidas y de sus fijaciones, para después proceder a la conquista de nuevas formas.

Al niño y a la niña se les concede amplia libertad para dibujar lo que quieran y cuando quieran, sin limitar esta importante actividad a momentos preestablecidos en el programa de trabajo. Su tratamiento es similar a la técnica del texto libre. El desarrollo de la expresión gráfico-figurativa adquiere aquí una amplitud notable y encuentra su cúlmen en la pintura.

La concepción que inspira tales producciones infantiles es la de una libertad expresiva fundada en las manifestaciones de la vida afectiva, "el realismo de la afectividad", porque lo que cuenta en la pintura infantil es el modo de decir las cosas los niños y las niñas utilizando sus propios medios: es un arte de la libertad, de las innovaciones constantes que da a la personalidad su máximo coeficiente. A esta dimensión de la expresión libre hay que unir otra muy significativa que es la de su valor terapéutico.

También en esta técnica es necesario el papel del maestro para evitar caer en una espontaneidad acrítica y para conseguir una dinámica liberadora. La intervención del adulto se orientará a:

- poner a disposición de los niños y niñas materiales adecuados y muy diversos (grandes hojas de papel, pinceles, colores luminosos, materiales diversos, etc.);
- organizar el medio escolar, tiempo y espacio, para dar cabida a estas actividades con categoría plena;
- proporcionar a los niños y niñas toda la información que precisen sobre el uso de materiales, nuevas técnicas, etc.;
- potenciar las particularidades originales presentes-en cada dibujo y conseguir que cada alumno llegue a la conquista de su estilo personal.

Incluso, deben tener también cabida las reproducciones de obras famosas como estímulo, contraste, información, sugerencia, etc. Desde el principio es importante crear

un clima de seguridad evitando interpretaciones y los juicios: en expresión todo está permitido.

### **3.7.2 LA MUSICA**

La música es uno de los medios fundamentales que el niño y la niña pueden utilizar para expresarse: expresarse para comunicar, porque es una necesidad fundamental y cotidiana, para vivir, existir, conocerse y ser conocido. Hay algo específico en la expresión musical: es una de las actividades que permanecen siempre en la persona y uno de los primeros medios de expresión; los primeros gritos y llantos han aparecido antes que los primeros signos gráficos, y acompañan a cada persona a lo largo de toda su vida en los momentos de profundas alegrías y tristezas. La expresión musical está unida a la vida.

La expresión musical no afecta solamente a lo estético y artístico, sino también a otras esferas, y capacidades intelectuales por el desarrollo sensorial que produce, la estructuración del tiempo y del espacio, el sentido del ritmo, etc. Asimismo cumple una función social pues, además de ser un medio de ser reconocidos por los demás, permite sensibilizar a los niños y niñas hacia los otros, sus obras, desarrollando un espíritu crítico frente a la función social y el contenido de determinadas músicas en la sociedad actual concebidas con un fin preferentemente de alienación y consumo.

Es innegable el valor placentero, liberador, terapéutico, proyectivo y de supervivencia que tiene la expresión musical en las personas; incluso, un valor experimental y científico desarrollado a través del tanteo experimental.

El primer paso consiste en liberar, desbloquear al niño y a la niña para que inicie su expresión oral-musical. Es la primera fase del método. Luego vendrá el canto libre, inventado por ellos mismos tarareando fragmentos que se les ocurran o refundiciones de melodías conocidas; a estos fragmentos se les busca una letra que cuadre. Otras actividades posibles son: poner música originalmente a poemas o textos conocidos o invenciones de música y texto, a partir de improvisaciones individuales o colectivas. También es posible utilizar cantos de adultos con mayor o menor resonancia en el ámbito infantil.

El camino es largo, pero la línea metodológica debe ser continua: expresión liberadora y tanteo experimental. En esta expresión deben tener cabida los instrumentos musicales; primero los naturales y espontáneos, fabricados por ellos mismos con distintos

materiales y, posteriormente, los instrumentos clásicos asequibles y más sencillos. En un momento determinado el adulto, si es posible, un técnico debe proporcionar las ayudas necesarias para perfeccionar este lenguaje.

### **3.7.3 OTRAS TECNICAS DE EXPRESION**

En la misma línea que todo lo dicho hasta ahora figuran otras técnicas de expresión que ofrecen la posibilidad de ilustrar todas las producciones escolares: textos, periódicos, libros, monografías, etc. Se trata de técnicas de impresión en distintos materiales: el grabado en linóleo, las telas pintadas, la impresión en cartón, la impresión sobre zinc, madera o aluminio grabados, la impresión con vegetales, etc. toda ellas surgidas a partir de la investigación y el tanteo escolares y que presentan muchas posibilidades y variantes.

## **3.8 EL CÁLCULO VIVO Y LA MATEMATICA CREATIVA**

### **3.8.1 EL CÁLCULO VIVO**

Con estas palabras Freinet ha propuesto un camino pedagógico que permite a cada niño y niña apropiarse de las estructuras y operaciones matemáticas por el mismo método natural de aprendizaje utilizado para el lenguaje, a través del texto libre, del intercambio de correspondencia y del periódico escolar.

Los motivos para esta actividad matemática pueden surgir de la práctica de las mismas técnicas: recuento de hojas para la imprenta, la venta del periódico, costos de la correspondencia, adquisición de materiales para la clase, economía de la cooperativa escolar; a todas estas necesidades se añaden, además, los temas ofrecidos por los centros de interés investigados y las relaciones de la clase con el exterior. Todas las actividades escolares realizadas globalmente implican en mayor o menor medida unas actividades de cálculo o de investigación matemática. Cada uno de estos aspectos se desarrolla según el método natural invitando a los niños y niñas a encontrar la solución más coherente y correcta a los problemas surgidos o investigados.

Sin embargo, esta didáctica de la matemática no se reduce a la sola necesidad práctica de calcular según las ocasiones que ofrece la vida cooperativa. La matemática no se puede reducir a meros fines utilitarios: es necesario la adquisición de una formación más profunda (el "sentido matemático"), que, aun basado en esas necesidades inmediatas que plantea la vida en una clase comunidad, debe conducir, sin embargo, al desarrollo de una progresiva capacidad de abstracción al final de los estudios primarios

que les permita buscar y elaborar los principios y las leyes de la vida.

En esta dirección se han tomado en consideración los procedimientos de la matemática moderna, considerados como medio preferible para "organizar" matemáticamente las experiencias infantiles. Con ciertos límites se aceptan también otros materiales manipulativos estructurados (bloques, regletas, estructuras, goeplano, etc.). Sin embargo la tradición freinetiana prefiere, por encima de estos, los verdaderos y auténticos rincones de cálculo: rincones de la clase preparados de manera que el niño y la niña puedan encontrar todo el material necesario para efectuar, ayudado por fichas- guía, monografías, etc., experiencias cuantitativas: pesar, medir, comparar magnitudes, efectuar experimentos métricos, fabricar aparatos de medida, verificar hipótesis matemáticas y un sinnúmero de experiencias que surgen del trabajo diario de clase.

### **3.8.2 LA MATEMATICA CREATIVA**

La matemática creativa es un método natural para descubrir el mundo tal y como lo hacen los científicos: es la aplicación del método hipotético-deductivo que incluye también el cálculo vivo y el tanteo experimental.

Este método se inscribe dentro de una pedagogía positiva: no existe el error, sólo es una fase de la investigación. Se trata de reforzar el clima de seguridad personal y del grupo, de respeto, de confianza, temas decisivos con el de la libertad, para que el niño y la niña tomen posesión de la escuela, se sientan personas valoradas y tengan capacidad de decisión y de acción. A partir de estos supuestos puede surgir el pensamiento y el trabajo creativo del niño y del grupo. Es imprescindible que esta propuesta de trabajo creativo esté incardinada dentro de un proceso global creativo de la clase.

El proceso para entrar en la matemática creativa es el siguiente:

- a.- planteamiento de una situación concreta.
- b.- matematización de la situación.
- c.- desarrollo del juego matemático creativo.
- d.- aplicación de las conclusiones.

Una vez planteados los temas, la investigación se desarrolla individualmente o en grupo, posteriormente los trabajos son confrontados y discutidos elaborándose así los diferentes conceptos matemáticos o encontrando la respuesta a las cuestiones o problemas surgidos en la clase. No se trata de descubrir la solución de un problema

expuesto por el maestro y llegar a él por el razonamiento deductivo. La solución deberá surgir dentro de un proceso de cálculo y de creación matemáticos en el que cada niño y niña pueda libremente escoger sus puntos de partida, recorrer las pistas que le interesen en función de sus aspiraciones, sus necesidades, sus conocimientos y su propia perspectiva, dando libre curso a su imaginación y a todas sus facultades de creación. De esta forma él mismo creará o elegirá sus propios axiomas, sus reglas, sus símbolos. La generalización vendrá más tarde, a su tiempo, después de una fase de experimentación bastante profunda y diversa para permitir la construcción de tales generalizaciones. Este camino de apropiación permite una verdadera asimilación de los conceptos y proporciona a los niños y niñas un método de análisis que les ayudará a discernir con suficiente claridad la estructura de una situación nueva para establecer las correspondencias con otras del mismo tipo ya encontradas. Es una ilusión pretender ganar tiempo eligiendo el método clásico de reproducción de esquemas y modelos preestablecidos y conducir hacia ellos a los niños.

En esta dinámica creativa pueden participar toda la clase, cada uno según sus condiciones personales. El discurso de trabajo diario es oral y escrito (hablar y mucho encerado): se plantea el trabajo creativo, cada niño escribe sus creaciones, estas se escriben en el encerado por grupos o turnos y se inicia el debate, el diálogo entre todos.

Las cosas que surgen se trabajan, se critican, se discuten, se retoman en los días sucesivos y se sigue trabajando de la misma manera. Estas repeticiones refuerzan los aprendizajes y completan investigaciones aún pendientes. Por último, se estudia todo.

Siempre a partir de estas situaciones/construcciones creativas se puede llegar a la realidad, a descubrir el mundo. Este método creativo es el que mejor se adapta a los niños y niñas para que puedan incorporarse a las distintas situaciones, posibilidades, necesidades y demandas de esta sociedad cambiante.

En este sentido, la pedagogía que construyamos debe estar de acuerdo con el mundo de hoy y de mañana.

El papel del maestro es muy importante en cualquier método de trabajo creativo. Su actuación condicionará la aparición o no de la creación y del trabajo investigador. Su función es la de animador, teniendo únicamente que proporcionar los elementos necesarios para que el trabajo personal y de grupo se realice: animador silencioso que sugiere o provoca pistas cuando es necesario para producir las tensiones que conduzcan a las situaciones creativas. Su trabajo dinamizador debe controlar en todo momento la

situación del grupo para producir el movimiento hacia la creatividad sin proporcionar en ningún caso la solución a los problemas.

El grupo es fundamental en todas las vivencias y aprendizajes porque nos ayuda a ser como somos, a trabajar, a crear, a discutir, a verificar, nos motiva, nos critica, nos estimula... El trabajo creativo debe estar incardinado en el grupo porque éste funciona como una comunidad científica que expresa las hipótesis, las discute, las analiza, las verifica o corrige. Las personas nos enseñamos las unas a las otras si el ambiente es propicio y si estamos en una situación receptiva.

Se necesita una formación para aplicar este método: creatividad, dinámica de grupo, didáctica del área, etc. La solución más sencilla: buscar a compañeros y autoformarse cooperativamente. Lo importante es creer en el método y empezar. Hay que iniciar el trabajo progresivamente: intentarlo durante unas semanas, en una sesión concreta, y comprobar si surge en el grupo la pasión creativa y si surge....

### **3.8.3 MATERIALES DE TRABAJO**

Para ayudar y estimular la investigación matemática de los alumnos y alumnas y para que puedan sistematizar los conceptos asimilados, podemos introducir diversos materiales teniendo cuidado de que no anulen el espíritu de investigación infantil:

#### **3.8.3.1 MATERIALES DE INVESTIGACION**

Se trata de materiales manipulativos y de investigación para favorecer el desarrollo del pensamiento matemático a partir de las acciones realizadas con estos objetos: experimentar, comprobar hipótesis, realizar construcciones-modelos para asimilar los conceptos, fabricar aparatos de medida, etc.

Taller de cálculo; permite experimentar medidas con distintas magnitudes (longitud, peso, capacidad, superficie, volumen, tiempo, dinero, etc.)

Materiales no estructurados; pueden ser utilizados para realizar distintas actividades lógico-matemáticas (conchas, corchos, piedras, recipientes, líquidos, globos, pajas, bolas, ladrillos ensamblables, etc.)

Materiales estructurados; bloques, regletas, ábacos, geoplanos, juegos didácticos diversos, etc.

### **3.8.3.2 MATERIALES DE SISTEMATIZACION**

Permiten sistematizar los conceptos adquiridos, profundizar en ellos y crear sus propias técnicas. Estos materiales deben estar muy bien estructurados para permitir una gran autonomía en el manejo y en el aprendizaje a los alumnos y alumnas:

Ficheros autocorrectivos de cálculo; para dominar las técnicas operatorias y crear sus propias técnicas. Ficheros autocorrectivos temáticos; para profundizar en ciertas nociones después de una amplia experimentación. Ficheros autocorrectivos de situaciones problemáticas; están situaciones que los niños y niñas deben resolver aplicando los conceptos y estructuras lógico-matemáticos adquiridos se deben extraer de centros de interés infantiles para ir progresivamente introduciendo otros aspectos ajenos a ellos, pero educativamente significativos.

Ficheros autocorrectivos de problemas, realizados por los propios niños y niñas.

Cuadernos autocorrectivos; son versiones de los anteriores ficheros editados en este formato para su uso colectivo por toda la clase cuando no es posible utilizar el fichero individualmente.

### **3.9 LOS FICHEROS AUTOCORRECTIVOS**

La escuela freinetiana está basada sustancialmente en la actividad creadora. Texto libre, expresión escrita y lectura correspondencia, complejos de interés, son los medios con los que se realizan una serie de situaciones vitales que superan el formalismo de la escuela tradicional. Uno de los aspectos más característicos del pensamiento de Freinet es su vivo sentido de la realidad que le ha impedido caer en una concepción equivocada de la actividad, entendida como una creatividad desorbitada. Su concepción de la personalidad le ha permitido encontrar el significado del ejercicio en la economía de la vida síquica, sin menoscabo de la exigencia creativo-expresiva.

Según los principios del tanteo experimental, la experiencia vital conseguida tiende a reproducirse sistemáticamente, por lo tanto, la mecanización sucesiva de los comportamientos que se reproducen automáticamente, forma parte de un proceso completamente natural y será el punto de partida seguro para nuevas conquistas. Un proceso análogo se verifica también en los descubrimientos (matemáticos, artísticos, lingüísticos, etc.) escolares, que se traducen en el deseo de consolidar mediante la repetición cuanto el niño y la niña han aprendido.

Esta situación legitima el ejercicio, tomado, no como una actividad impuesta desde el exterior, típica de la escuela tradicional, sino como una etapa particular realizada en las mejores condiciones posibles que, a su vez, forma parte de un proceso más amplio de la experiencia viva de un niño o de una niña. El ejercicio brota entonces de la dinámica misma del trabajo: la necesidad de expresarse con una ortografía correcta encuentra su fundamento en la comunicación social (periódico, correspondencia), que se ve limitada enormemente cuando fallan ciertas reglas formales que dificultan la comprensión de nuestro pensamiento por parte de los demás.

La forma de llevar a cabo estos ejercicios no puede ser otra que la actividad individualizadora, máxima reivindicación de la pedagogía moderna, frente a la uniformidad de la enseñanza colectiva tradicional.

Para aclarar los equívocos que existen frente al uso de ambos términos y las concepciones pedagógicas extremistas que defienden cada uno de ellos, Freinet define cuidadosamente la relación de dependencia recíproca que para él existe entre el trabajo individual y el colectivo: el primero, sólo tiene sentido si está integrado en la vida social cooperativa.

La exigencia de reforzar mediante el ejercicio las conquistas adquiridas brota bajo diversas formas de la misma vida social y en estas mismas actividades cooperativas es donde constantemente refluyen los resultados de los ejercicios prácticos en un ciclo natural entre el momento creativo y el ejercitativo.

Los ficheros autocorrectivos consisten en una serie de fichas de cartulina (pueden ser de distintos formatos, aunque preferentemente por su manejabilidad el más adecuado es el tamaño A-5 en las que los niños y niñas encuentran las distintas actividades que han de realizar. Cada ficha tiene en la cabecera su título y los números- código que identifican la serie, el grado de dificultad y el número progresivo. El fichero consta de:

- Fichas-pregunta que el niño o niña debe transcribir a su hoja para realizarla.
- Ficha-respuesta que es utilizada para comprobar la exactitud de los resultados una vez realizado el cuestionario de la ficha anterior. Esta ficha es de distinto color, pero tiene el mismo número.
- Fichas-tests; son fichas sin respuestas que contiene cada fichero y que son guardadas por el enseñante y utilizadas para controlar si el niño o niña están preparados para afrontar el siguiente grupo de fichas con mayor dificultad.

- Fichas-corrección que deben utilizar los alumnos y alumnas que han cometido errores en las fichas-tests como ejercicio de recuperación.

La realización de estos ficheros debe estar controlada mediante un plan individual de trabajo que refleje en una ficha personal los resultados de los distintos grupos de fichas realizados, los superados y las fichas pendientes de realización.

El fichero concebido de este modo ofrece a cada niño y niña la posibilidad de trabajar según su propio ritmo, sin obligar a la clase a un trabajo uniforme. Además, y *muy* importante, permite practicar la autocorrección del trabajo realizado sin la intervención del enseñante. La seriedad, de esta autocorrección está garantizada si los niños y niñas no están acostumbrados al aparato tradicional de premios, castigos y situaciones competitivas.

Estos ficheros, relacionados preferentemente con los contenidos instrumentales, pueden extenderse a un ámbito de contenidos muy variado y prácticamente ilimitado: cálculo, geometría, resolución de problemas, recibos y facturas, ortografía, gramática, lectura comprensiva, lenguaje de la imagen, tecnología, investigaciones monográficas, cuestiones generales de ampliación o refuerzo, etc.

Los ficheros pueden tratarse como una técnica de refuerzo y de sistematización de aprendizajes o desde un punto de vista creativo e investigador, como una técnica para que los niños y niñas realicen actividades, trabajos de investigación, estudien procesos, diseñen experimentos con la ayuda de la ficha y del enseñante que controlará el trabajo, lo estimulará y abrirá nuevas posibilidades, siempre que sea necesario.

Los ficheros autocorrectivos pueden adquirirse (en la CEL. o en el mercado educativo) o también pueden elaborarse de forma cooperativa por las ventajas que esto conlleva: mayor rendimiento, mejor diseño y control de los contenidos; adaptación más real a las necesidades y condiciones de cada clase o grupo; autoaprendizaje colectivo por parte de los enseñantes, economía asequible:..

Hay que tener en cuenta una serie de factores importantes a la hora de adquirir o elaborar estos ficheros: deben ser claros en presentación y vocabulario, sus contenidos deben ser temáticos y tener un tratamiento evolutivo y globalizado para facilitar su asimilación estructurada, deben ser sencillos de manejar por los niños, la estética de la ficha debe cuidarse al máximo (es importante para el desarrollo de los modelos estéticos infantiles y para la propia comprensión de la ficha) y, algo muy imprescindible: debemos

revisarlos periódicamente para sustituir cuestiones equívocas o inadaptadas, completarlos con fichas necesarias o actualizar datos.

Los ficheros autocorrectivos pueden ser, si valoramos positivamente este modelo de trabajo, la alternativa más válida a los libros de trabajo que dirigen y regulan las actividades del trabajo lectivo (y a veces hasta vacacional) de nuestros niños y niñas desde tiempos inmemoriales.

En las clases numerosas, y para evitar el uso de un número excesivo de ficheros necesario para todos los alumnos puedan realizar los ejercicios prácticos, se pueden confeccionar cuadernos-ficheros autocorrectivos individuales. En este sentido, las máquinas reproductoras actuales permiten soluciones variadas y muy económicas.

En esta línea de trabajo hay que hablar de la máquina de enseñar. Se trata de un simplicísimo instrumento que consiste en una caja provista de una larga ventana, dentro de la cual, enrollada en un rodillo, discurre una cinta que contiene alternativamente una actividad o ejercicio y la respuesta correcta. La ventaja de esta máquina sobre los ficheros es que proporciona una visión intelectual más sintética de los problemas propuestos y un sentido de la generalización que el niño y la niña no tienen con el fichero, atomizado en fichas aparentemente independientes para ellos.

Esta técnica, basada en el modelo de enseñanza programada, está desarrollada actualmente dentro de la aplicación de las nuevas tecnologías en la escuela a través de programas informáticos. Las posibilidades son amplísimas: desde los programas mecánicos de pregunta-respuesta que desarrollan progresivamente distintos contenidos temáticos, hasta los programas interactivos, tutoriales, demostrativos, creativos y de diseño, de edición y proceso de textos, aplicaciones de cálculo y gráficos, bases de datos, juegos didácticos, etc.

Pedagógica y didácticamente todo es válido siempre que pueda ser utilizado en la línea de trabajo expuesta y se potencie el uso de útiles que fomenten el ejercicio y el pensamiento creativo, abierto, divergente, investigador, autónomo...

### **3.10 INVESTIGACION Y DOCUMENTACIÓN**

La utilización pedagógica de los complejos de interés que surgen de la vida de la clase presupone la presencia en el aula de un abundante material sobre el cual puede investigar los niños y niñas para documentarse en relación con los temas que intentan desarrollar individualmente o en grupo. De este modo, después de las etapas de

experimentación y creación, viene de una manera completamente natural la investigación y la documentación. Esta segunda fase supera la experiencia inmediata para conseguir que los niños tomen conciencia de la experiencia consumada, en el tiempo y en el espacio, por otros hombres y mujeres, otras razas y otras generaciones.

Los libros de texto tradicionales no pueden responder a esta finalidad porque están básicamente al servicio de los programas oficiales, exteriores y muchas veces ajenos a los intereses infantiles; porque están concebidos para facilitar y ordenar el trabajo de los enseñantes y el niño y la niña los seguirán si pueden; porque los contenidos, el lenguaje y la estética, en muchos casos, no responden a los requisitos obligados en función del sujeto al que van dirigidos. Y, sobre todo, porque su utilización responde a una filosofía que contribuye a inculcar la idolatría de la escritura impresa por encima del individuo y de sus criterios. Ante el libro y la palabra impresa no existe crítica ni posibilidad de error, sólo creencia y sumisión.

Frente a esta concepción tradicional y actual de utilización y sometimiento al libro escolar, Freinet desarrolló un instrumento capaz de sustituir el manual escolar por el trabajo de documentación e investigación personal de los alumnos y alumnas: el fichero escolar cooperativo.

Consistía en una serie de documentos de contenido muy variado elaborados por enseñantes o sacados del trabajo de las clases, que, revisados por muchas escuelas, eran impresos en cartulina y puestos a la venta con un precio económico. Además de las fichas de documentación, estaban las fichas-guía para la realización de experiencias científicas, investigaciones ambientales, etc., y las fichas de ejercicios prácticos del fichero autocorrectivo.

La ficha impresa así concebida viene a ser un núcleo sólido y significativo de un cosmos más amplio, que se va enriqueciendo continuamente con las aportaciones de todos los miembros de la comunidad escolar. No es algo fijo, ni dogmático; puede ser completada, corregida, actualizada por el enseñante o los niños, que adaptan de esta forma este instrumento de trabajo al ambiente, a las actividades o a sus conocimientos. Sólo así concebida, se convierte en un material valioso o, incluso, en el instrumento principal para el trabajo de investigación y documentación diario.

Es obvio que el fichero de documentación adquiere su pleno sentido dentro de una clase en la que los niños y niñas no estén sujetos a la rígida disciplina de unos programas y unos libros de texto y de trabajo que regulen su horario lectivo

El fichero cooperativo comprende distintos y diversos materiales:

- Colecciones de documentos históricos, geográficos, científicos, sanitarios, religiosos, etc.
- Colecciones de textos libres, literarios, infantiles, populares, folclóricos, etc.
- Documentos y materiales matemático-económicos: producciones, consumos, precios, graficas, facturas, dossiers, estudios, metrología, datos generales de anuario.
- Monografías editadas por organismos, por la propia clase y sus corresponsales...
- Documentos, boletines y libros editados por organismos.
- Prensa diaria, revistas de todo tipo y otras publicaciones periódicas.
- Libros y cualquier material escolar impreso presente en la escuela o cedido como muestra.
- Material variado: catálogos, folletos y cualquier material coleccionable.
- Libros infantiles de lectura monográficos del tipo "Slimane y los animales del desierto".
- Libros monográficos de consulta del tipo "Las plantas", "Animales salvajes", "Un castillo medieval" o "Cómo manejar una cámara de fotos".
- Anuarios generales y otras obras de consulta.
- Material audiovisual: diapositivas, material - de reprografía, vídeos, casetes de sonido: Este material se puede adquirir, duplicar, fabricar, etc.
- Material informático: programas con utilidades diversas susceptibles de ser utilizados en la clase (programas didácticos, de dibujo, de edición, de juegos seleccionados, etc.); bases de datos generales o específicas (muy interesantes para el trabajo de documentación e investigación)...
- Material fotográfico impreso: fotos e imágenes variadas clasificables y utilizables como elementos motivadores o material auxiliar en monografías, trabajos, carteles, etc.
- Monografías (Biblioteca de Trabajo) elaboradas por la CEL; constituyen verdaderas enciclopedias temáticas escolares por fascículos.

La elaboración de un fichero de documentación de estas características no es demasiado complicada ni costosa. Sólo es necesaria mucha paciencia, afición a recoger material impreso y tiempo. El enseñante puede aportar mucho material valioso (artículos, documentos, fotos, dossiers) difícilmente asequible a los niños; estos pueden colaborar con otros materiales más comunes a su alcance y todo lo que puedan recoger en su medio (especialmente, si les despertamos la afición al coleccionismo y al valor de los

documentos); la correspondencia y el intercambio escolar es otra fuente importante de material muy útil y variado; la correspondencia con organismos puede proporcionarnos interesantes publicaciones mucho más actualizadas que los manuales escolares; el propio trabajo escolar produce continuamente gran cantidad de material reutilizable (libros de textos, monografías, documentos sonoros, diapositivas infantiles, etc.). Sólo debemos empezar, luego surgen muchas ideas y posibilidades.

El principio que preside este trabajo de recopilación no es sólo buscar lo que interesa para el trabajo en curso, sino recoger y conservar todo aquello que eventualmente pueda servir algún día.

Cada documento debe quedar archivado' en expedientes y estos en ficheros comerciales, si disponemos de ellos, o en otros similares que podemos fabricarnos con muebles reciclados. Es muy importante el orden para que puedan ser encontrados fácilmente cuando sea necesario. ¡Cuidado con los sistemas clasificatorios adultos, por mucha lógica que encierren! El sistema clasificatorio debe ser muy práctico y sencillo para ser accesible a los niños; mucho más aún: ellos deben intervenir en la elaboración de los criterios clasificatorios y modificarlos progresivamente al ritmo de la propia madurez intelectual (según el principio del tanteo experimental). Debemos permitir que los niños y niñas se acerquen a la preciosa posibilidad de formación mental que supone la actividad de ordenar y clasificar.

Una vez que nuestro fichero va llenándose de documentos, el mismo trabajo de clase lo va haciendo funcional: a medida que surjan los temas de estudio y trabajo, los niños y niñas recurrirán al fichero para extraer de él los documentos que les interesen para confeccionar sus trabajos, sus conferencias, documentar e ilustrar sus estudios y monografías, preparar sus sesiones audiovisuales, contrastar informaciones y datos, etc.

Con respecto a la utilización de estos materiales de documentación, es preciso tener en cuenta que se puede caer otra vez en el escolasticismo si a los alumnos no les queda más remedio que leer y' resumir estos interesantes materiales de trabajo porque eliminamos del proceso de investigación todo lo que comporta crítica, problemática, validez, comparación, tanteo...

Debemos primar los materiales más válidos, que son ciertamente los que, en vez de presentar una síntesis completa sobre un tema, impulsan a los alumnos a observar; a buscar, a descubrir, ofreciéndoles sólo los estímulos y sugerencias metodológicas necesarias, sin incluir valoraciones ni anticipar las conclusiones de la actividades que

corresponden a los niños, si queremos mantener el principio fecundo del tanteo experimental.

Es papel de los maestros y de las maestras es, como siempre, fundamental: debemos proporcionar el suficiente espacio libre para que cada niño y niña se muevan según sus necesidades; sólo debemos actuar cuando ellos reclamen nuestra ayuda proporcionándoles pistas para manejar los materiales de documentación y teniendo cuidado de no interferir en su autonomía o capacidad de juicio.

### **3.11 LA ASAMBLEA DE CLASE**

La asamblea de clase surge de la necesidad de organizar las actividades escolares, de solucionar los problemas que surgen cada día en el ámbito escolar, de regular los cauces de participación de los miembros de la comunidad y la propia convivencia de la minisociedad educativa; es el centro de la vida y de la organización de la clase.

A partir de la asamblea, y siempre a través de un proceso de tanteo experimental, la moral verbalista de la escuela tradicional va siendo sustituida por un fórmula práctica y constructiva de educación socialmente válida: la cooperación en todas sus formas, la organización adaptativa y participativa del trabajo y el establecimiento de relaciones humanas entre el enseñante y sus alumnos y alumnas.

La asamblea es, además, un instrumento muy propicio para el desarrollo y aprendizaje de valores sociales tan necesarios y actuales como la paz y la solidaridad; la coeducación y el respeto a las diferencias que existen en las personas (raza, sexo, religión, minusvalías, etc.); respeto al medio y actitudes naturales no consumistas.

A medida que la asamblea va tomando cuerpo en la clase, los alumnos y alumnas disponen de un órgano para colaborar en la construcción y adaptación continuas de los instrumentos organizativos, técnicos, materiales e, incluso, financieros de la clase. A la vez, los niños y niñas van adquiriendo autonomía, capacidad de crítica, valoración más o menos objetiva de las situaciones problemáticas; también aprenden a asumir responsabilidades y compromisos y se potencia el desarrollo de actitudes positivas ante la vida diaria al promover soluciones transformadoras de la realidad que no les satisface.

Por parte del enseñante, la asamblea propicia una atmósfera escolar diferente donde los principios de autoridad y de dirigismo son sustituidos por los de participación, cooperación y animación. El enseñante está más cerca de los niños y niñas; es criticable,

participa y opina. Pero no debemos olvidar nunca para evitar engaños, frustraciones y falsas situaciones a nosotros mismos y a nuestros alumnos y alumnas que somos adultos y somos los responsables de la comunidad escolar. Por lo tanto, nunca podremos igualarnos a nuestros alumnos y alumnas y ser uno\_ más en la asamblea: debemos respetar el juego democrático, pero actuar siempre desde nuestro propio papel que es el del adulto y el del enseñante.

La situación puede producir muchas situaciones ambiguas que cada enseñante deberá aclarar y superar en cada caso. Es muy importante que nuestros alumnos y alumnas nos contemplen siempre como lo que somos para que en este contraste de adulto-niño puedan desarrollar equilibradamente sus procesos de identificación y maduración personales.

La asamblea, como cualquier técnica, necesita un proceso de maduración que exige tiempo. A pesar de conocer sus valiosos resultados, nunca debemos implantar la asamblea en nuestra clase; debe ser el mismo grupo el que la invente porque necesita un instrumento para organizar la vida de la clase. El enseñante puede ir aportando y potenciando una serie de técnicas de apoyo que faciliten la dinámica preasamblearia y, una vez que esta surja, la den contenido y la enriquezcan. Algunas de estas técnicas son las que se describen brevemente a continuación:

### **3.11.1 YO PROPONGO, YO CRITICO, YO FELICITO**

Se trata de un cuadro o cartel que contiene estos tres apartados para ser rellenados con textos manuscritos o con notas escritas y sujetas con chinchetas. Las posibilidades y variantes son muchas. Esta técnica evita las posturas reiteradas de acusación y, aunque al principio abundan los textos con críticas, refuerza las posturas positivas de valoración de los compañeros y compañeras y de su trabajo. Es un medio muy adecuado para introducir aspectos constructivos: propuestas de trabajos, normas, proyectos de actividades, fiestas, crítica constructiva, etc.

### **3.11.2 EL PLAN DE TRABAJO Y LA COOPERATIVA ESCOLAR**

Estas técnicas están ya desarrolladas en otro capítulo de este trabajo.

### **3.11.3 EL TRABAJO EN GRUPO**

Esta técnica incluye cualquier tipo de actividad: desde la colocación del mobiliario hasta los trabajos de investigación, de cálculo, de expresión dramática,

artística, de recogida de materiales, etc.: Les desarrolla actitudes socializantes, de cooperación, solidaridad, de responsabilidad y de respeto del trabajo que corresponde a cada miembro del grupo.

#### **3.11.4 EL EQUIPO DE RESPONSABLES**

El quehacer diario en la clase incluye multitud de tareas que los miembros del grupo deben asumir cooperativa y solidariamente: abrir ventanas, biblioteca, controlar el material, consultar los instrumentos de medida, lectura del periódico, correspondencia, órganos de la asamblea, fechador, y una larga lista que se concreta en cada clase. Los niños y niñas responsables de controlar y realizar estos trabajos son elegidos en la asamblea para un tiempo determinado. Esta misma asamblea será la que valorará su funcionamiento.

#### **3.11.5 LAS LEYES DE LA CLASE**

Es el conjunto de normas que regulan el trabajo y la convivencia de la clase. Constituyen el reglamento elaborado y consensuado por la asamblea. Este conjunto de normas debe ser flexible y estar abierto a posibles modificaciones a medida que la marcha de la clase lo exija. Esta técnica es un elemento muy válido para el aprendizaje del juego democrático.

#### **3.11.6 LA TÉCNICA DE LA ASAMBLEA**

La puesta en marcha de esta técnica es muy sencilla pues "se va construyendo" por el principio del tanteo a medida que la clase la necesita y la vive. La asamblea debe ser siempre una consecuencia de la vida de la clase.

Los elementos básicos organizativos de la asamblea son estos:

- Distribución circular de todos los miembros para permitir la visibilidad y la comunicación al mismo nivel.
- Elección de un moderador, que, al principio, puede ser el enseñante, para llevar la marcha de la reunión, dar las palabras, etc.
- Elección de un secretario o secretaria para llevar el control escrito de lo tratado, cuando los niños y niñas ya escriban.
- Elaboración del orden del día de la reunión a lo largo de la semana para que puedan incluirse todos los temas que vayan surgiendo. No siempre tienen que verse todos los apartados. Muchas veces habrá que hacer una asamblea para solucionar de forma

urgente un único tema.

- La periodicidad de la asamblea puede ser semanal o quincenal; todo dependerá de las características de la clase, de las situaciones problemáticas que se presenten.

Los temas a tratar dependen del nivel de madurez de los alumnos y alumnas. A título de ejemplo, estas son algunas de las cuestiones que se pueden tratar en la asamblea:

- La distribución del tiempo.
- La revisión y nombramiento de responsabilidades y cargos.
- El informe de los trabajos de los grupos' de la clase.
- La revisión de los planes de trabajo.
- El establecimiento y la revisión de las leyes de la clase.
- Revisión y solución de los problemas de disciplina, la actitud ante el trabajo, etc. Evitar personalismos; el enseñante deberá catalizar las situaciones problemáticas y cerradas promoviendo actitudes positivas y acordes con los temas tratados.
- Organización de las actividades importantes de la clase: periódico, correspondencia, salidas, etc.
- Organización y revisión de los aspectos financieros de la cooperativa de clase.

### **3.12 LOS PLANES DE TRABAJO**

El horario tradicional, con la rígida distribución por materias según horas-sesiones, no tiene sentido en una clase en la que se practica la pedagogía Freinet: este tipo de horarios mantiene el modelo de escuela dirigista, con una organización externa y autoritaria, en la que el niño y la niña deben incorporarse según sus posibilidades a los programas y actividades previamente preparados y establecidos por los adultos. Si pretendemos que la clase se convierta en un lugar de trabajo conectado con la vida, con los intereses y con las exigencias de los alumnos, debemos contar con ellos

Este planteamiento no quiere decir que haya que suprimir los horarios y los programas para abandonarse a la improvisación. Estos deberán completarse, adaptarse o sustituirse, según las posibilidades de cada caso, por otro instrumento que permita regular de un modo organizado las múltiples actividades de la clase. Se trata del plan de trabajo, que hace posible que los niños y niñas delimiten la actividad que han de cumplir, dándoles una cierta autonomía en el modo de emplear su tiempo.

En primer lugar deberán establecerse los planes de trabajo anuales y trimestrales que deberán contener todas las indicaciones necesarias para su realización.

Deberán elaborarse de manera clara y sencilla para que los niños y niñas puedan comprenderlos y seguir su desarrollo. El grado de su participación en la elaboración de estas grandes guías de trabajo dependerá de distintos factores: nivel de los niños y niñas, tipo de escuela, posibilidades y presiones familiares, etc. De alguna manera, los niños y niñas deben participar en su elaboración para que se sientan desde el principio protagonistas y decisores de su propio trabajo.

Pero el instrumento fundamental de la organización escolar es el *plan* de trabajo semanal o quincenal en el que cada niño y niña plasman las actividades que se comprometen a realizar durante ese periodo. Las opciones organizativas son diversas, según los niveles, las condiciones, los objetivos, las posibilidades, etc., pero fundamentalmente se reducen a dos:

- Planes de trabajo individualizados.

Cada niño y niña escriben las fichas, trabajos, actividades, experiencias, textos, etc. que tratarán de realizar esa semana; así como los temas e investigaciones que se proponen desarrollar. Estos planes son personalizados y se adaptarán al plan de trabajo anual y trimestral, ya fijados.

- *Planes*, de trabajo mixtos.

Estos planes incluyen unas actividades que indiscutiblemente han de realizarse todos los días (trabajos con las áreas instrumentales: lenguaje y, cálculo fundamentalmente); sobre estas actividades, los niños y niñas realizan un compromiso colectivo para su realización dentro de un tiempo más o menos flexible en cada sesión diaria. Además de estas actividades asumidas Colectivamente, tiene que haber otro tiempo determinado o indeterminado en el que cada niño y niña se debe autoorganizar, planificar y autocontrolar con la libertad que le permita el desarrollo del plan en su conjunto. Durante este tiempo puede realizar múltiples actividades que surjan de ellos mismos y que deberán adaptarse al plan de trabajo anual y trimestral con la suficiente flexibilidad para dar cabida a los intereses creativos que puedan surgir.

En cualquiera de los casos, los niños y niñas dispondrán de una ficha control, donde anotarán las actividades programadas y su realización diaria. Así será posible el control rápido del trabajo realizado en cada momento por parte de ellos mismos y del enseñante. Es imprescindible la elaboración de ficheros autocorrectivos para garantizar al máximo la autonomía y el autocontrol del trabajo infantil.

Al final de la semana o quincena, el trabajo realizado será revisado, primero por

cada niño y niña y después, de forma colectiva en la asamblea de clase (esta modalidad puede utilizarse para los trabajos en los que ha habido una comunicación con el grupo). Siempre se tendrá en cuenta que esta ficha nunca puede convertirse en un instrumento de coacción frente a los padres o el propio grupo, ni provocar actitudes de miedo o angustia en el niño o niña. Cada niño y niña obtendrá la evaluación de su rendimiento durante ese periodo que se unirá a la propia autoevaluación hecha por él mismo.

Los objetivos que se persiguen con los planes de trabajo son:

- La autoorganización y el autocontrol del propio trabajo, tiempo y rendimiento.
- La autonomía necesaria para desarrollar actividades, experimentales y de tanteo, difíciles dentro de un programa colectivo de trabajo.
- La cooperación de cada niño y niña que se compromete a ayudar a los compañeros que lo necesiten.
- La autonomía y la atención personalizada, ya que los ficheros, que son parte del plan de trabajo, permiten a los más adelantados desarrollar otros trabajos complementarios y a los más atrasados obtener una mayor atención y apoyo del enseñante.
- La autoevaluación del trabajo realizado que le libera progresivamente de la evaluación externa y le hace buscar en sí mismo los principios objetivos según los cuales debe juzgarse.

Un aspecto fundamental de la organización del trabajo es el tema de la disciplina. Según este nuevo orden profundo y racional del trabajo escolar, el problema disciplinario pasa a un segundo plano, ya que no será necesaria la disciplina externa y formal tal y como la entiende y la precisa la escuela tradicional para que no se produzca el caos en el aula. La funcionalidad del trabajo, la organización motivadora y coherente del tiempo y del espacio, la autoorganización de los niños y niñas, son las claves que hacen surgir una nueva disciplina constructiva, expresión natural de la vida de la comunidad.

## **4 LA LECTURA Y LA ESCRITURA**

### **4.1 LA COMUNICACION**

La cultura en la historia de la humanidad se desarrolla a partir de las necesidades que surgían en la relación entre las personas, en los grupos humanos y en la relación con los seres y las cosas.

En un principio las referencias a lo concreto y presente, en el marco de la acción, estarían en los inicios de la comunicación.

Más tarde la comunicación exigió la construcción de un lenguaje hablado que, elaborado en el grupo, se convirtió en un vehículo para la comunicación.

Parece que podemos considerar que la palabra nacida del trabajo y de la comunicación estaba estrechamente ligada a la práctica. Este carácter simpráxico supone que la palabra recibía su significación solamente de la situación de la actividad práctica concreta.

"Toda la historia posterior del lenguaje, es la historia de la emancipación de la palabra de la práctica, la separación del habla como una actividad autónoma, y sus elementos, las palabras como un sistema autónomo de códigos (sistema sinsemántico)"  
A.R. Luria.

Sabemos que la ontogénesis (desarrollo del niño o niña) nunca repite la filogénesis (desarrollo de la especie). En el caso de la criatura humana el desarrollo del lenguaje no transcurre dentro del proceso de trabajo, sino en el proceso de asimilación de la experiencia general de la humanidad y de la comunicación con las personas adultas.

Sin embargo la formación ontogenética del lenguaje es también en cierta medida, la emancipación progresiva de la práctica y la elaboración de un sistema sinsemántico de códigos. La aparición del lenguaje está siempre ligada a la acción y a su comunicación con las personas adultas. Progresivamente la palabra empieza a separarse de la acción y adquiere autonomía.

Cuando la necesidad de comunicación trasciende el momento presente y la presencia de los otros se crea la necesidad de un nuevo instrumento que perdure en el tiempo y que permita la comunicación sin la presencia de los demás. Surgen así los códigos escritos.

En la actualidad la comunicación humana no sería posible sin el lenguaje escrito.

"En las actuales comunidades humanas la escritura y lo escrito son un objeto cultural que forma parte de la representación interna, aún de aquellos que están comenzando a leer y a escribir o de aquellos que fueron alejados de la enseñanza formal".  
A. Teberosky y L. Tolchinsky

Toda comunidad lingüística alfabetizada ha ido perfilando y prescribiendo una variedad lingüística como la más apropiada para aparecer por escrito.

En el plano de la psicología se plantea la importancia que los sistemas simbólicos, en general, y la escritura, en particular tienen en la explicación del funcionamiento mental. Vigotski, Luria y otros psicólogos soviéticos fueron los primeros en estudiar los efectos cognitivos de la alfabetización buscando los cambios que la adquisición del medio escrito produce en las funciones cognitivas.

Para Vigotski el lenguaje oral produce construcciones de un determinado tipo en la conciencia (dialógico) y el escrito las produce de otro tipo (monológico). El lenguaje escrito que considera una función psíquica, aparece como una forma particular de monólogo (construcción tardía desde el punto de vista histórico y ontogénico) que requiere una transformación importante del proceso lingüístico que se caracteriza porque:

- El proceso de planificación se interioriza (la representación de la comunicación y el destinatario se elaboran independientemente de la situación de producción)
- El motivo no procede del desarrollo de la actividad, sino que es construido voluntariamente
- Los símbolos son utilizados de una manera cada vez más independiente del contexto social y material de producción.

El lenguaje escrito constituye un segundo sistema de simbolización en relación con el oral.

El escrito es un sistema simbólico complejo que tiene valores culturales concretos. Es un instrumento cultural, medio de aumento de esquemas cognitivos, de modelos de comportamiento, de juicios de valor frente a la realidad.

#### **4.1.1 LENGUAJE ORAL - LENGUAJE ESCRITO**

El supuesto extendido en nuestra cultura, en general, y en la educación en particular es que el lenguaje escrito es una traducción o codificación del lenguaje oral. Veremos que esto no es así y que a pesar de las relaciones entre ambos son importantes las-diferencias.

En principio lenguaje oral y lenguaje escrito tienen un origen diferente y una estructura psicológica distinta.

El lenguaje oral se forma en el proceso de comunicación natural de las niñas y los niños con las personas adultas. Es al principio un lenguaje simpráxico, y luego se convierte de modo progresivo, en una forma autónoma de comunicación verbal, sin embargo, en él se conservan elementos de vinculación con la situación práctica.

El lenguaje escrito aparece como resultado de un aprendizaje especial que comienza con el dominio consciente de los medios de expresión escrita. El lenguaje escrito surge del uso de la escritura en determinadas circunstancias y no de la escritura en sí.

El lenguaje oral aparece inserto en una situación en la que nos valemos de medios comunicativos auxiliares (mímica, tono de voz, gestos, miradas, distribución de las condiciones espaciotemporales, objetos a los que referirse, relaciones y status entre hablantes,...) que constituyen el puente entre la situación concreta y el mensaje elaborado a partir de ella.

El lenguaje escrito no contiene casi ningún medio de expresión complementario no verbal.

"Toda la información que está presente en el lenguaje escrito se apoya en la utilización suficientemente completa de los medios gramaticales desplegados del lenguaje"  
A.R. Luria

La relación con la situación en el lenguaje oral es no consciente e involuntaria.

El lenguaje escrito requiere una relación más independiente, libre y consciente (consciente tanto de los procesos psíquicos -representación de la situación del interlocutor, del proceso de planificación, como de las unidades lingüísticas) En el lenguaje escrito nos vemos obligados a crear las situaciones, a representarlas en el pensamiento.

En el lenguaje oral cada palabra está precedida por la aparición del motivo, en él siempre hay un interlocutor...

En el lenguaje escrito no hay interlocutor.

El lenguaje oral permite una incompletud de la estructura gramatical de la enunciación.

El lenguaje escrito presenta estructuras completas gramaticalmente organizadas

(por eso la longitud de la frase es significativamente mayor). La persona que escribe debe construir conscientemente la frase, está mediatizada por las reglas de la gramática y de la sintaxis.

El signo de la lengua oral es un signo acústico, situado en el tiempo, en una situación concreta fuera de la que no permanece.

El signo de la lengua escrita es un signo visual (un código para el ojo) y se sitúa en el espacio, puede ser transmitido a distancia y perdurar.

El proceso de comprensión del lenguaje escrito se diferencia del oral en particular por el hecho de que lo escrito es siempre posible releerlo, volver atrás, lo cual es imposible en el lenguaje oral.

La permanencia del texto, que es el resultado físico del proceso del pensamiento, permite reflexionar sobre las ideas en él representadas, volver a trabajar sobre ellas, revisarlas.

## **4.2 ¿QUE ES ESCRIBIR, QUE ES LEER?**

"LECTURA es comprensión del escrito. ESCRITURA es la fijación gráfica de unos pensamientos y significados previamente captados, digeridos, asimilados, REELABORADOS O REUTILIZADOS."

(J.Alcobé en su lección peripatética de "Leer de verdad")

### **4.2.1 DESCIFRAR NO ES LEER**

Es evidente que en una escritura de tipo alfabético se puede transformar cualquier cadena escrita en oral a través de la puesta en práctica de la correspondencia grafo-fonética.

El escrito es un código convencional que expresa algo que se hubiera podido dar a conocer mediante el habla, o quizás gestualmente en un entorno inmediato. El habla y la escritura sirven para transmitir una comunicación Pero uno y otro código funcionan independientemente El que habla no necesita representar los sonidos mediante grafismos y el que lee no tiene necesidad de componer unos sonidos para comprender el escrito. Uno y otro código no tienen necesidad de pasar por el otro para funcionar, para tener efectividad en el receptor, porque uno y otro lenguaje no coinciden en su extensión y segmentación.

Descifrar simplemente el escrito en oral no conduce al significado. Si la forma gráfica se identifica ya da directamente el significado. Descifrar los sonidos no es necesario. La lectura es en realidad mucho más rápida que el descifrado de las letras en sonidos. Una palabra escrita que sea desconocida para la persona que lee no le dirá nada por mucho que pueda reproducir los sonidos que la componen.

Por otra parte si oímos unos sonidos y los reproducimos gráficamente tal como lo capta nuestro oído no obtendremos un escrito significativo, excepto si ha \*funcionado 'la comprensión y hemos podido diferenciar la distinta segmentación de la palabra hablada captada y la del escrito que le corresponde.

La persona que lee si es capaz de captar el sentido de unos conjuntos gráficos porque están en su archivo mental, entenderá el escrito. Si aquellas palabras no son previamente conocidas no lo entenderá, a menos que el conjunto, el contexto, la formulación de una hipótesis, le haga atribuir un significado que quizás sea acertado.

#### **4.2.2 EL ACTO LECTOR**

Últimamente se ha estudiado en qué consiste el acto de leer, basándose en el estudio de la dinámica visual que se utiliza al leer y en la forma en que funciona el escrito en la persona que lee.

Diversos autores se han hecho eco de las nuevas ideas relativas a esta concepción actual de la lectura aportando datos para un análisis más riguroso de los procesos de escritura y lectura. Para el caso del método natural estas nuevas ideas vienen a validar aquello que intuitivamente había preconizado Freinet y entorno a lo cual hemos desarrollado importantes experiencias en nuestras aulas. Citaremos entre estos nuevos autores a Jean Foucambert, Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Liliana Tolchinsky entre otros.

Desde esta nueva perspectiva (tomaremos para nuestra exposición en este apartado fundamentalmente las ideas de J.Foucambert) leer es un acto visual que nos permite comprender aquello que alguien ha fijado mediante la escritura para comunicar una información, un razonamiento, un sentimiento, una consigna, una narración,... Es, en todos los casos una obtención de informaciones independientemente de lo que con ellas se quiera hacer: actuar, aprender, soñar , ...

Leer es captar del escrito directamente sin llevar acabo las operaciones de montaje y desmontaje sonoro.

En la lectura se trabaja sobre un simbolismo directo, es la captación inmediata de un significado en lo escrito que se comprende reconociendo una forma convencional escrita de las palabras que hemos establecido como correcta, no su forma oral, prescindiendo de cómo se dicen.

La persona que lee situada ante unos signos escritos que componen un mensaje coordina el movimiento de los ojos para seguir los signos de izquierda a derecha, y este movimiento se interrumpe varias veces cada línea para permitir que los ojos perciban, mientras permanecen inmóviles un conjunto de signos, que comprende desde varias letras a varias palabras. Esta actividad perceptiva conduce a dar un significado al texto.

Se trata de un proceso complejo en el que el ojo procede por breves fijaciones y se desplaza entre una fijación y otra muy rápidamente. En el transcurso de la fijación el ojo no percibe una yuxtaposición sino un conjunto. Entre dos fijaciones anticipamos un sentido hacemos hipótesis y verificamos las hechas anteriormente.

La obtención de la información se produce a través de:

- La identificación.
- La anticipación.
- La verificación de hipótesis.

La identificación permite asociar instantáneamente un significado a una forma o a un conjunto de formas escritas.

La anticipación, que no se refiere solo a las palabras sino también a las estructuras pone en marcha la intuición de un sistema que se basa en las frecuencias y las posibilidades de aparición de las palabras, de las categorías, de las estructuras (cuando mayor probabilidad menor información, cuando menos necesaria es una palabra más fácil es de leer, ya se trata solo de verificarla).

"La lectura es un equilibrio entre el proceso de identificación de las palabras que casi no podemos prever, por lo tanto que informan, y el proceso de verificación de la anticipación de las palabras que podemos prever pero que informan menos."

La verificación de la hipótesis supone la lectura misma.

Leer es, en síntesis un proceso de investigación que adquiere significación porque se inscribe en un proyecto. Supone, incluso haber escogido la información que se

busca antes de buscar la información, sino conocemos nada de un escrito difícilmente nos acercaremos a él. Para cualquier lector será mucho más fácil entender un texto cuanto más se conozca acerca del tema de que trata (a menudo conocer algo de un tema es lo que nos lleva a leer acerca de él)

Además leer un enunciado supone tomar conciencia de que el orden con el que se presentan los elementos no es casual sino que es fruto de elecciones cuya alteración modifica el mensaje.

### 4.2.3 MANERAS DE LEER

No existe una única manera de leer, existen muchas lecturas posibles diferentes La manera de leer cambia según:

- El proyecto, la finalidad, lo que se busca en el texto.
- La utilización que se quiere hacer de las informaciones.
- El tipo de texto afrontado.
- El grado de interés invertido en la lectura.

Es distinto, por ejemplo, "leer" una-señal de tráfico, un 'horario de tren, un anuario o una lista, la etiqueta de un producto, la página de los programas de televisión, un artículo periodístico, un fragmento de una enciclopedia, una carta personal, una novela, una poesía,...

Son maneras tan distintas de leer, que a veces se utilizan términos diferentes para indicar las: consultar, analizar, hojear,...

Intentaremos analizar algunas estrategias de lectura (seguramente se podrán encontrar otras):

Proyecto	Tipo de lectura	Tipo de texto
Búsqueda de un dato concreto	Hojeada veloz y uniforme	Estructura rítmica regular, uniforme (guía tlf.)
Búsqueda de informaciones que interesan	Hojeada con interés y velocidad variables, selección	Investigación gráfica (periódico panfleto)

Placer, implicación emotiva	Lectura lineal, uniforme	Uniforme (novela)
Estudio, documentación, asimilación	Exploración no uniforme del texto	Uniforme y con soportes gráficos. (Enciclopedia)
Acción, uso de instrumentos	Lectura funcional, atenta a captar la información, ligada inmediatamente a la acción	Con soportes de tipo gráfico, imágenes. (Instrucciones de uso)

#### 4.2.4 ESCRIBIR Y LEER

Escribir no es transmitir mediante signos un mensaje sonoro. La ortografía no es una transcripción de formas orales, sino la reproducción de formas visuales.

Saber usar la lengua escrita significa no solo saber proyectar los significados en los signos escritos (en las dos direcciones de la escritura y de la lectura) sino también haber conquistado el valor convencional de las grafías, de las relaciones espaciales, de los sistemas de puntuación, que constituyen el contexto físico y social.

Considerada la capacidad de escribir como utilización del lenguaje escrito va más allá del hecho físico de la escritura (incluso una persona puede inventar el texto escrito, y lo consideraremos su autor aunque otra persona. realice el acto motor de escribir)

Respecto a la discusión de qué iría antes si escribir o leer si consideramos que el entorno escrito está presente antes de que se pueda escribir se será primero receptor.

Desde la perspectiva de uso de lenguaje escrito a nivel personal "Primero se escribe, después se comienza a pensar y por último se lee" (citamos a Paul le Bohec).

En el espacio cibernético tal vez la discusión no tenga cabida El ordenador introduce procedimientos simultáneos de escritura y lectura. Una escritura y lectura que interactúan en la pantalla del ordenador suponen una actividad de lenguaje donde no hay escritura sin lectura, ni lectura sin escritura.

Desde la perspectiva de la escritura como producción de lenguaje para ser escrito para ser leído , para ser reescrito para ser escuchado , refutado , para ser releído, para ser discutido para ser recreado (citamos a A.Téberosky) tampoco tendría cabida la

discusión.

### **4.3 LA ADQUISICION DE LO ESCRITO**

#### **EN LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS**

##### **4.3.1 EL PRIMER CONTEXTO DE CONOCIMIENTO DE LO ESCRITO**

Las niñas y los niños que llegan a la Escuela Infantil tienen una historia personal de varios años de vida y poseen un desarrollo personal y conocimientos adquiridos fruto de sus experiencias en el medio familiar y social. Esto, que es una realidad incuestionable, no siempre se tiene en cuenta, y en concreto, para el tema que nos ocupa de la escritura y la lectura se suele considerar a la escuela como protagonista-de la enseñanza, responsable de sus problemas y primer contexto para su aprendizaje.

Pero lo escrito está presente para todos los niños y niñas de nuestro medio desde antes de su entrada en la escuela y esta presencia y la interacción con lo escrito en situaciones de experiencia supone el inicio de la alfabetización.

En las sociedades alfabetizadas los niños y niñas que no saben escribir y leer convencionalmente, saben cosas acerca de la escritura y la lectura.

Desde muy temprano usan las formas convencionales del sistema de escritura de su comunidad.

Las experiencias de escritura y lectura del propio nombre constituyen una influencia en el desarrollo de la escritura de todos los niños y niñas. La información sobre el propio nombre forma parte del depósito lingüístico Esa totalidad significativa se constituye en una especie de alfabeto del que obtener letras necesarias para escribir Es el prototipo de lo escribible según unas reglas de cantidad y variedad se obtienen otras palabras, frases y textos.

Los niños expresan además un reconocimiento de la obligatoriedad y de la imposición social de la normas y saben que existe una convención.

##### **4.3.2 LAS RAICES DE LA ALFABETIZACION**

En un ambiente en el que lo escrito está en todas partes los niños y niñas van tomando conciencia de lo impreso, interactuando organizando y analizando los significados de los escritos (etiquetas, carteles, libros,...).El contexto en el que tiene lugar

la toma de conciencia de lo impreso incluye la forma, el color el movimiento, el lenguaje oral y el texto impreso sobre el que construyen hipótesis de significado.

El contacto con los libros, periódicos, etc., hace aparecer en el lenguaje hablado referencias a lo escrito utilizan términos como leer, página, historia, libro. Saben que los libros son para se leídos, en qué dirección giran las páginas y que el texto es el portador del mensaje.

Todos los niños y niñas antes de su escolarización tienen experiencias sobre la escritura y observan la escritura de los demás reflexionando sobre el uso de la misma.

La mayoría de los niños y niñas usan términos como " aquí dice", "pone", refiriéndose al lenguaje escrito y los términos leer y escribir apropiadamente (usan el habla para acompañar al lenguaje escrito).

Son también capaces de hacer reflexiones sobre el lenguaje escrito (comparan palabras por ejemplo).

Yetta M. Goodman llama a estas experiencias las "cinco raíces de la alfabetización" que incluyen como hemos visto:

- 1.-Tomar conciencia de lo impreso en diferentes contextos.
- 2.-Referencias a lo escrito en el habla.
- 3.-Descubrir las formas y funciones de la escritura al observar a los demás y en sus propias experiencias.
- 4.-Uso del habla para acompañar al lenguaje escrito.
- 5.-Habilidad para pensar en la escritura y en la lectura.

Estas raíces de la alfabetización son desarrolladas por los niños y niñas en colaboración con los miembros de su familia y de su grupo social en contacto con actos significativos de escritura y lectura que ocurren en sus vidas.

A medida que avanzan en el proceso de escritura y lectura van descubriendo los principios del lenguaje escrito.

Desarrollan el principio funcional a medida que van entendiendo para que sirven la escritura y la lectura en su vida diaria al observar como son usadas en su grupo social. Ven que el lenguaje escrito permite contactar con otros a distancia, que es útil para recordar, o para hacer cosas.

A la vez se dan cuenta de que el lenguaje escrito toma formas diferentes y conocer esas diferencias le ayuda a desarrollar el principio lingüístico, cómo están organizadas la ortografía y la gramática del lenguaje escrito.

A la vez empiezan a saber que el lenguaje escrito representa simboliza o quiere decir significados o conceptos, saben que lo escrito transmite un mensaje y que hay relación entre lo impreso y las ilustraciones (principio relacional).

#### **4.3.3 LA EVOLUCION DEL CONOCIMIENTO DE LA ESCRITURA Y LA LECTURA**

Vigostki cuando habla de la prehistoria del lenguaje escrito plantea que los niños y niñas construyen los presupuestos que permiten su acceso a la escritura en tres campos: simulación de roles, dibujo y formas no convencionales de escritura.

Los últimos estudios sobre la génesis de la escritura realizados por Emilia Ferreiro, Ana Teberosky y Liliana Tolchinsky nos aportan datos de como parecen suceder las cosas.

Algunas de las conclusiones a las que han llegado son las siguientes:

1.- El conocimiento acerca de lo escrito comienza antes de que la escuela lo enseñe.

2.- Este conocimiento evoluciona con la edad, sin que se pueda precisar una relación directa entre dicho campo y la enseñanza sistemática.

3.- La evolución de la escritura pasa por una serie de etapas

a) En un principio la niña o el niño delimita lo escrito en el universo de lo gráfico en general (inicialmente escrito es todo lo que no es dibujo) que tiene las siguientes propiedades: estar dispuesto en forma lineal, ser discontinuo, tener un determinado número de unidades, tener cierta variación interna. Además son capaces de diferenciar que dibujitos en línea no son para leer, figuras geométricas no son para leer, una cadena de números o pseudolettras no son para leer.

Las producciones que realizan parecen regirse por los principios siguientes:

- Cantidad mínima y máxima, independientemente del enunciado.
- No repetición de letras vecinas (variedad)
- Utilización de las letras del propio nombre.

Es decir parece que reconocen el sistema, sus elementos y regularidades aún

antes de usarlo.

b) Período de interpretación en el que el contenido de los enunciados parece influir en el proceso de producción de escrituras e interpretación de la escritura de otros:

c) Pronto comienzan a relacionar la escritura con la pauta sonora de los enunciados que intentan escribir y leer. En este momento a cada letra como unidad de lo escrito le hacen corresponder una emisión vocal, la sílaba (período de hipótesis silábica)

En resumen diremos que los niños y niñas descubren que la escritura es un objeto lingüístico, no solo un objeto gráfico que tiene funciones bien definidas y estas funciones están dadas por la sociedad y no por la escuela (la ontogénesis del conocimiento sobre la escritura se contextualiza en relación a la sociogénesis del sistema).

#### **4.4 EL PROBLEMA DEL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA Y LA LECTURA**

##### **4.4.1 LA ESCRITURA Y LA LECTURA EN EL ORIGEN DEL FRACASO ESCOLAR**

Hemos analizado el desarrollo de la escritura y la lectura en las niñas y en los niños y hemos visto que el conocimiento de lo escrito comienza antes de que la escuela lo enseñe, que es en el contexto familiar y de su grupo social dónde comienza y se desarrolla la alfabetización.

No obstante para bien o para mal a la escuela se le atribuye la responsabilidad de la enseñanza de la escritura y la lectura y ésta se asume desde ella, muchas veces, como problema.

Desde una perspectiva que responda realmente a las necesidades de los niños y niñas no tendría sentido hablar del problema de la lectura y la escritura, no tendría sentido hablar de fracaso escolar. Pero el fracaso es una constante en la escuela actual y el aprendizaje de la escritura y la lectura se constituye en uno de sus factores.

Desde el principio, incluso en la escuela infantil, el aprendizaje de la escritura y la lectura canaliza los éxitos y fracasos escolares. Hasta ahora el primer curso de la enseñanza básica era uno de los más decisivos en la escolaridad elemental. Al salir de él se sabía leer y escribir o no se sabía y este éxito o fracaso pesará de forma decisiva en el resto de la escolaridad.

Hemos de abordar pues inevitablemente el fracaso escolar y analizar hasta

dónde la escritura y la lectura son factores del mismo.

Porcentajes de alumnos y alumnas leen mal tras varios años de aprendizaje, muchachas y muchachos después de la escolaridad obligatoria que no cogen un libro, un periódico, una revista. Continuamente hablamos de prevención y reeducación (a vueltas con la dislexia).

Mientras que aprender a hablar, a andar e incluso a contar con los dedos, conserva su carácter natural y alegre el aprendizaje de la escritura y la lectura resulta continuamente para niños y niñas, para las familias y para las maestras y maestros fuente de problemas.

Como consecuencia del planteamiento escolar del tema los niños y niñas se ven forzados a un aprendizaje desnaturalizado que nada tiene que ver con el aprendizaje que desarrollan en el medio social. Las madres y los padres comparan los resultados de sus criaturas (casi siempre referidos al desciframiento) y las maestras y maestros no siempre son capaces de canalizar la presión que se ejerce sobre ellos, en este tema, por parte de las familias y de las compañeras y los compañeros que se encargan de la escolaridad posterior.

Desde luego el problema de la escritura y la lectura va más allá del marco de la escuela. La lectura y la escritura constituyen una práctica social que cumple una función de comunicación, pero su aprendizaje a través de la escuela es una realidad social que permite una selección. Los niños y niñas de los estratos sociales más desfavorecidos fracasan más y los malos resultados pesan en la escolaridad ulterior hasta el punto de hacerse irreversibles. La escuela no parece colaborar demasiado en compensar las diferencias.

Podríamos pensar a la vista de los resultados que la escuela no le dedica a la escritura y a la lectura los esfuerzos necesarios y, en cambio, desde que las criaturas llegan a la escuela escribir y leer forma parte de los programas y actividades que en ella se desarrollan.

Parece que la escuela que fomenta el instrumento de 'la escritura y lectura no fomenta al mismo tiempo la manera de usarlo y las claves para la interpretación profunda de aquello para lo que el instrumento sirve.

El nivel de lectura depende, por lo menos en la misma medida, tanto del papel que el sistema social le otorga como a las prácticas pedagógicas.

Es ilusorio creer que solo el hecho de emplear nuevas técnicas puede modificar unos comportamientos (en este caso una manera de ser lector) independientemente de otras transformaciones. Es decir si los resultados en escritura y lectura son los que son no se debe a un desgraciado azar.

"La política de la lectura va más allá de la pedagogía, pero es siempre la pedagogía la que sirve de instrumento a la política " J. Foucambert.

En resumen los niños y niñas no lectores son víctimas de dos clases de factores:

1.-Un ambiente socio-cultural y familiar en el que las condiciones de uso y valoración de la escritura y la lectura son reducidas.

2.-Un aprendizaje a través de metodologías inadecuadas que se basan en el desciframiento y no en la comunicación.

Desde nuestra responsabilidad de maestras y maestros hemos de afrontar estos factores porque leer y escribir en nuestro medio social es imprescindible. La cantidad de informaciones escritas aumenta y no existe ningún campo de actividad (trabajo, diversión, afectividad, vida familiar y social, salud,...) en el que no merezca la pena leer y escribir mejor.

Hoy más que nunca hay una formidable demanda de lectura , alimentada por la reivindicación de una ampliación de las bases de vida democrática, por la exigencia de luchar contra el fracaso escolar y por la necesidad de una elevación masiva del nivel de formación. La escuela tiene que dar una respuesta de calidad si no quiere seguir siendo reproductora de fracasos.

#### **4.4.2 LAS PERSPECTIVAS DEL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA Y LA LECTURA EN LA ESCUELA**

La escuela tiene universalmente reconocido que antes de escribir y leer hay que aprender a escribir y a leer, y así aprender a leer y a escribir no significa para los niños y niñas aprender a expresarse y a comunicarse, sino aprender un código: sonidos, fonemas, grafías...

Habitualmente el aprendizaje de escritura y la lectura se ha encarado desde dos perspectivas

- Desde la más difundida la propuesta es comenzar el aprendizaje con la explicación de

las propiedades de la escritura: sus unidades y relaciones de referencia, para que los niños y niñas, descubran las propiedades del código. Es una concepción que viene determinada no por el análisis del acto de leer sino por el análisis del objeto sobre el que se ejerce esta acción.

El aspecto fundamental de la pedagogía desde este punto de vista se basa en el dominio del mecanismo siguiente: el niño o niña asocia unos sonidos a unos signos escritos, que seguidamente transformará en signos orales que le proporcionarán una significación (lo que hemos llamado descifrar u oralizar) y al menos en este momento del aprendizaje pasaría por dos etapas:

De lo escrito a lo oral.

De lo oral a la significación.

- Otra perspectiva orienta las metodologías presentando las unidades de aprendizaje en unidades significativas. A partir de la frase se analizan los componentes hasta llegar a descubrir los elementos básicos del código: sonidos y grafías.

Esta segunda perspectiva representa un avance en la consideración de las relaciones entre la escritura y el lenguaje que se escribe.

Sin embargo ambas propuestas comparten la convicción de que al lenguaje escrito se llega a través del conocimiento del código.

Ambas perspectivas dejan a bastantes niños y niñas prisioneros del instrumento y no hacen verdaderos lectores, porque no parten de los niños y niñas, de sus necesidades; porque ignoran las experiencias de aprendizaje anteriores y rechazan los conocimientos y estrategias que han elaborado en situaciones de escritura y lectura. Se limitan a considerar la enseñanza del código no el lenguaje escrito porque no consideran a la escritura y lectura como medios de comunicación.

#### **4.4.3 UNA NUEVA PERSPECTIVA: ESCRIBIR Y LEER PARA DESARROLLAR LA ESCRITURA Y LA LECTURA**

"Herrando es como se llega a ser herrero. Hablando es como se aprende a hablar. Escribiendo es como se aprende a escribir. Expresándose es como se aprende a expresarse, a tomar conciencia de sí mismo, a afirmar la propia personalidad" C. Freinet

Reconociendo el papel que la escuela tiene en el desarrollo de la escritura y la -

lectura y teniendo en cuenta la trascendencia social de su aprendizaje, analizaremos las condiciones en las que este ha de producirse desde una perspectiva que parte de los propios niños y niñas, de la escritura y la lectura como medio de comunicación y desde los nuevos descubrimientos sobre el hecho lector. Desde el texto escrito producto de la notación escrita del lenguaje hacia la escritura. Porque entendemos que escribir y leer así, desde la propia expresión, es un proceso natural.

Este proceso natural se basa en los factores siguientes

1.-El punto de partida son los niños y niñas.

Partir de los niños y niñas supone reconocer que cuando llegan a la escuela y como fruto de sus experiencias de escritura y lectura en su medio familiar y social saben cosas acerca de la escritura y la lectura. Será imprescindible vincular los nuevos aprendizajes con los anteriores si pretendemos hacerlos significativos.

Además hemos de reconocerlos capaces de producir lenguaje escrito, que puede ser fijado por la escritura (aunque ellos aún no sean capaces de hacerlo).

La maestra o maestro asume el papel de intérprete del texto escrito por otros y colabora en la impresión de los textos creados.

La lectura y escritura se aprenden según Foucault en cuatro o cinco años, mediante la comunicación, el intercambio, la aportación de competencias diferentes, la comparación entre distintas interpretaciones: la práctica en resumen.

El aprendizaje de la escritura y la lectura es progresivo y se puede ejercer el saber en cualquier momento del aprendizaje. Así un niño o una niña de tres años es capaz de leer como puede hacerlo un niño o una niña de tres años y a los seis como uno o una de seis, mejor aún como lo hace ese niño o esa niña de seis. Desde este punto de vista no existirían los aprendizajes precoces sino momentos de distintos y progresivos para aprender y siempre se puede seguir escribiendo y leyendo y aprendiendo a escribir y leer mejor. Es una habilidad que se profundiza y estructura con la experiencia y sigue aumentando toda la vida.

El aprendizaje puede realizarse con niños y niñas de diferentes competencias.

La persona adulta sigue aprendiendo a leer cuando afronta textos con contenidos ajenos a sus experiencias y conocimientos.

Los primeros aprendizajes en la escuela son fundamentales porque es precisamente cuando se adquiere una actitud, un modo de situarse frente al escrito.

## 2.-Aplicar la escritura y la lectura sobre el texto escrito.

Desde el primer momento la escritura y la lectura han de aplicarse sobre comunicaciones reales, sobre mensajes, sobre lo que conlleva un significado, sobre los textos, por lo tanto.

El aprendizaje ha de llevarse a cabo en relación con las exigencias concretas de la comunicación, con el descubrimiento de que la lengua escrita es necesaria para la transmisión cultural.

Freinet ha intuido muy bien todo esto, proponiendo a través de las técnicas y de los medios de comunicación, que se haga usar verdaderamente la lengua escrita y que se utilice, además de la expresión, la producción para el contacto a distancia. Además del texto libre, la imprenta la correspondencia, los periódicos la biblioteca de clase,... constituyen formas de introducirse en la red comunicativa del lenguaje escrito y del aprendizaje "natural" de sus reglas fundamentales.

El texto es una estructura, no suma o yuxtaposición de partes separadas. Es un conjunto de elementos ligados entre sí mediante relaciones (lógicas , temporales)

### A diferencia de las frases aisladas el texto

- Contiene en sí mismo muchos indicios que permiten anticipaciones, hipótesis, conexiones.
- Permite analizar elementos aislados en relación con la unidad.
- Permite hacer referencia a un contexto, a una situación a la cual el texto se refiere.

Para entender el texto son necesarias no solo competencias lingüísticas de tipo sintáctico y semántico sino que es también un problema cognitivo ligado a la comprensión de los nexos lógicos Es también un problema de competencia pragmática, ligado a la identificación del emisor, del destinatario y de la finalidad.

Teniendo en cuenta que la lectura no es sólo lineal, habrá que prestar atención a la legibilidad de los textos cuidando que los materiales con los que tratan los alumnos y alumnas les ayuden a desarrollar capacidades ligadas a la lectura:

- Orientarse en la página

- Formular hipótesis y adelantar significados.
- Completar el texto sin necesidad de leerlo todo.
- Leer con atención diferente según el proyecto.
- Seleccionar lo que interesa.

Un elemento que puede ayudar a la lectura es la estructura del texto desde el punto de vista tipográfico: títulos, subtítulos, espacios en blanco, colores diferentes, caracteres distintos, en vez de la uniformidad y la monotonía.

Por lo que se refiere a la comprensión, es ayudada por la redundancia, por la captación del concepto muchas veces con profundizaciones posteriores. También la cohesión del texto es una ayuda para la comprensión. Es más difícil recordar informaciones aisladas que informaciones ligadas entre sí por nexos lógicos, temporales

...

Para aumentar la competencia en la escritura y la lectura los niños y niñas han de tener experiencias con textos diferentes.

3.- Es necesario un medio relacional que da preferencia a la persona en la totalidad de sus intenciones comunicativas y relacionales.

Para producir lenguaje escrito es necesario que se den situaciones adecuadas (una organización de la clase, una formulación de las actividades, una distribución de papeles y responsabilidades,...) y que haya una audiencia dispuesta a escucharlo, leerlo, registrarlo.

A pesar de qué, de hecho los actos de leer y escribir son casi siempre individuales, el contexto en el que se dan estos actos es intrínsecamente social, como lo son los propósitos que los textos nos ofrecen. Dicho de otra forma los textos están escritos para ser leídos e interpretados por un lector. Pero es igualmente importante el hecho de que la creación y la interpretación de textos no se da nunca en un vacío social. Cada texto existe en el contexto de todos los demás en la tradición cultural de la persona que escribe o que lee.

La escuela ha de constituirse en un contexto favorecedor motivador de las actividades de escritura y lectura mediante:

- La creación de un ambiente físico estimulante.
- Por el hecho de ser una situación social de la que surja el deseo:

- de la comunicación.
- del descubrimiento de la utilidad de\_ código simbólico.
- de la manipulación de los significados.
- Creando un ambiente de objetos y relaciones a través de los cuales los niños y las niñas puedan comunicarse.
- Motivando al leer y escribir, haciendo nacer la exigencia de un código nuevo para recordar, para informarse, cuyo uso sea ventajoso.
- Favoreciendo experiencias significativas de grupo que hagan surgir la necesidad de escuchar, de hablar, de escribir, de leer, de comunicar.

El grupo se constituye en el referente básico, que da el equilibrio necesario y- la seguridad afectiva para emprender nuevas tentativas. La interacción entre iguales es fundamental. Frente al otro hay que razonar y defender las propuestas. Confirmar las hipótesis supone muchas veces contrastarlas con los demás, demostrarlas.

Además en la clase se da una heterogeneidad de personas, de gustos, de capacidades, etc. que enriquecen los procesos (cada niño o niñas tendrá interés por escribir de sus experiencias que serán diversas, de sus propias vidas que también lo son).

El grupo es fuente de informaciones, posibilita clarificar ideas, contrastar puntos de vista, adquirir seguridad en las hipótesis.

Dentro del grupo se referencias los textos, con referencias que son afectivas y vivenciales.

Es en el grupo donde se crean y se dan la comunicación con verdadero sentido en un sistema de relaciones en el que las cosas se hacen-para algo.

#### **4.5.-EL PODER DE LEER**

#### **4.6 PANORAMA DE LOS DISTINTOS METODOS DE ESCRITURA Y LECTURA**

Nos ha parecido interesante hacer un pequeño análisis de los diferentes métodos de lectura y escritura. Estos se pueden dividir en dos grandes grupos:

Los métodos sintéticos, son los que parten del estudio de los signos y de los sonidos elementales.

A partir de los elementos simples, las letras, sonidos y fonemas; los niños y las

niñas tienen que construir estructuras complejas, las palabras, sintagmas y oraciones.

Primeramente se enseñan los nombres de las letras, se les da a conocer, después se les acostumbra a juntarlas en forma de sílabas (métodos fónico-silábico).

- Los métodos analíticos o globales parten de presupuestos totalmente opuestos. Su objetivo es enseñar a leer directamente el mensaje en su totalidad. Los niños y las niñas tienen que darse cuenta de que lo que leen tiene un sentido; aquí está la clave de todo el aprendizaje; la búsqueda de significados; la formación de significados nuevos utilizando las partes extraídas en el análisis.

Hay otros que son mezcla de los dos anteriores, son los llamados métodos mixtos, en realidad, falsos métodos con punto de partida global, que recaen inmediatamente después en el fónico-silábico, en el fónico-gestual, en el video-gráfico- auditivo (en la correspondencia sonido-signo).

Entre estos se colocan los llamados "métodos naturales" de Grabielli, lo cual ha dado una idea que no se corresponde con la realidad, no sólo de método en sí, sino también de las elaboraciones extrañas que, de este método, llegan a ser tachadas de "innaturalidad" o a ser confundidas con estos métodos "que de estos tienen bien poco", reduciéndose muy a menudo a puros expedientes didácticos, soportes externos, de un orden ya completamente predeterminado: el modelo, el criticado signo rojo con que se indica la inicial.

- Los problemas de la lectura y escritura ligados a un método determinado.

Pensamos que cualquiera de estos métodos de lectura y escritura, presentan una serie de problemas, algunos son específicos de un método concreto, otros son comunes:

- El análisis de una producción del lenguaje, pasa por diversos estadios antes de llegar a la sílaba y a la letra.
- La síntesis es el final del proceso de aprendizaje.
- El pensamiento sincrético excluye el análisis, sobre todo cuando las unidades obtenidas carecen de significado.
- El análisis y la síntesis están en función de la perfección y de la capacidad personal, no se pueden programar de antemano para todos igual
- El fonema es una extracción que no tiene existencia física, existen por

oposición a otros en la medida que su alternancia comporta un cambio de significado.

- Se confunde fonema con letra.
- No hay correspondencia exacta entre fonema-grafía, fonema sonido
- El descubrimiento de los fonemas tiene lugar en el aprendizaje de la lectura y escritura, ni antes ni después tiene sentido su utilización en el uso normal de la lengua hablada y escrita.
- El aprendizaje se sitúa a nivel de actuación y no desarrolla la competencia lingüística, es decir las estructuras sintácticas, que haría mejorar la expresión.
- Lo escrito no es una representación de lo hablado, sino de lo que se quiere expresar o comunicar. Se trata a lo escrito como una representación de otra representación.
- Leer y escribir son útiles de expresión y comunicación; constituyen además, un instrumento de poder. Su aprendizaje no puede constituir un fin en sí mismo, sino que tiene un fin social.
- No se aprende de una manera lineal, por acumulación de conocimientos sino por sucesivas reestructuraciones.
- Se parte de que la niña o el niño no saben, y se le ofrece un modelo de lenguaje que no es el suyo, ni tiene ninguna relación con sus vivencias. De esta manera se le pone al niño y a la niña en una situación de fracaso seguro del que tendrá continuamente que sobreponerse necesitando la ayuda del maestro o la maestra
- Desconexión con el mundo de la infancia.
- Ruptura con el desarrollo global, no teniendo en cuenta el grado de madurez.
- Imposibilidad de comunicación en el grupo, es un encuentro individual maestro, maestra, niña, niño, que tiene más de control y evaluación que de expresión.
- Falta de relación de esta actividad con la demás.
- Abismo entre el querer leer y el esfuerzo sin sentido.
- Utilización de un vocabulario inadecuado y forzado para el aprendizaje alfabético.
- Potenciación de una competencia constante entre ellas y ellos.
- Momento de relación tenso.
- Desproporción en el tiempo dentro del horario escolar con el único fin de un aprendizaje mecánico de la lectura.
- Convierte en artificial, forzado e incluso agresivo para un buen número de

niños y niñas a un proceso que respetado y guiado de forma adecuada se produce tan natural, venturosa y exitosa como el aprender a hablar.

- Al elegir un material de trabajo que no es de su medio real en la mayoría de los casos y sobre todo de los niños y niñas socialmente más desfavorecidos, separa el cultivo de la lengua de su auténtica función: el perfeccionamiento de los medios de formulación, apropiación y expresión de la realidad.
- En consecuencia convierte a la lengua en un útil de selección y discriminación.

## **4.7 EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA Y LECTURA DESDE LA PEDAGOGÍA FREINET**

### **4.7.1 EL MÉTODO NATURAL**

#### **JUSTIFICACIÓN**

El habla se aprende de una forma natural (a ninguna niña o niño antes de hablar se le trata de enseñar los sonidos, la posición de las articulaciones...), sin esfuerzos particulares; es fruto de una larga serie de tentativas y aproximaciones provocadas por la necesidad funcional de comunicarse con las personas que los rodean. En este esfuerzo la necesidad de comunicación se encuentra en primer plano, " el niño y la niña experimentan todas las posibilidades fisiológicas y técnicas, todas las combinaciones que le permite el organismo, movimientos de la lengua y de los labios, acción de los dientes, inspiraciones y expiraciones..., conserva para repetir las tentativas que han tenido éxito y mediante la repetición sistemática va fijando las reglas."

El sentido de aprender a hablar está por tanto en la necesidad profunda de las personas de expresarse y comunicarse y en la presencia de un ambiente que ayude a las experiencias infantiles.

El punto de partida no está constituido entonces por los elementos analíticos de las reglas y de los ejercicios sino por el uso concreto, vivo de la lengua, para expresarse y comunicarse con los demás.

Y al igual que las niñas y los niños aprenden "naturalmente" a caminar y a hablar, no hay motivo para que no pueda suceder lo mismo con otros aprendizajes como el de la lengua escrita. Hablando es como se aprende a hablar, escribiendo es como se aprende a escribir, expresándose es como se aprende a expresarse a tomar conciencia de si mismo a afirmar la propia personalidad.

El fundamento del aprendizaje está en el acto vital de leer, escribir, comunicarse en suma, y no en las “reglas”, en el aprendizaje de estas.

## **CARACTERÍSTICAS GENERALES**

El uso del Método Natural fundamenta el aprendizaje en las experiencias personales de la niña y el niño y en el desarrollo de sus capacidades dentro de una situación social.

Los niños y las niñas son ante todo portadores de una historia individual y social que debe ser tomada en cuenta con el fin de que sean posibles los aprendizajes; deben ser reconocidos en el doble terreno de su imaginación y sus múltiples saberes.

Teniendo esto como punto de partida podemos decir que las características que presenta el Método Natural son:

1.- Es un proceso inserto en la realidad natural y social del niño y de la niña por tanto tiene un significado vivencial vital para él o ella y procura una seguridad afectiva que evite bloqueos.

2.- Entender que el término "natural" no solamente se aplica al concepto biológico, sino también al proceso de socialización y de adquisición, de conocimientos.

3.- Supone un aprendizaje natural, pues se fundamenta en la búsqueda o tanteo experimental realizado personalmente por los niños y las niñas.

4.- Se propone a la niña o al niño situaciones de comunicación reales: correspondencia, intercambio, inscripciones.

5.- La vivencia afectiva en relación a lo escrito, tal como el lenguaje oral lo hace en el medio familiar. Sobre esta base la niña o el niño se siente seguro para estructurar su lenguaje oral y escrito tal como estructura su red de relaciones. Esto le permite fijar unas referencias, unos puntos de apoyo de orden diverso que les permiten avanzar.

6.- La participación del maestro o la maestra en la organización del trabajo, el enriquecimiento del medio escolar, el favorecimiento del desarrollo de las niñas y los niños en el plano afectivo, intelectual y social de modo que se sientan escuchados, atendidos, puedan expresar sus emociones...

Parte de la frase viva, por ser la unidad mínima del lenguaje que encierra sentido

en si misma, es decir, comprensión con sentido funcional.

7.- Evitar cualquier sistematización que amolde la práctica real rehusando cualquier mecanización y el enfrentamiento de una rutina, buscando siempre la unión viva con la realidad diaria de la vida del niño y de la niña. Se fomenta la expresión libre y creadora, aspecto básico de la comunicación.

8.- Se preocupa por los aspectos gramaticales y lógicos del texto, favoreciendo los hábitos intelectuales de comprensión y elaboración personal.

Utilizamos el MÉTODO NATURAL porque es un método

- De acercamiento científico ya que posibilita la investigación, el planteamiento de hipótesis, la resolución de problemas, reivindica el derecho al error y la búsqueda de soluciones.
- De expresión personal porque parte de la vida de las niñas y de los niños.
- Que permite la expresión profunda porque se les da a las niñas y a los niños la posibilidad de manifestar lo que sienten, viven, a través del texto libre, del dibujo, de la conversación
- De trabajo en grupo donde entre todos y todas se discute, se buscan soluciones a los problemas, se intercambian informaciones, se plantea y realiza el trabajo y sobre todo les da seguridad y es el soporte afectivo que los niños y las niñas necesitan.
- Un método de educación para la paz ya que la organización escolar, las técnicas, la correspondencia, los intercambios, se fundamentan en valores de cooperación de integración de aceptación de la diversidad, de coeducación, de democracia escolar , posibilita la ayuda mutua, la solidaridad.

#### **4.7.2 BASES PSICOPEDAGÓGICAS**

##### **EL PROCESO DE SIMBOLIZACIÓN**

En cada una de las actividades que el niño y la niña realiza en la escuela se enfrenta a un conjunto de símbolos, palabras, letras, sonidos...

La simbolización es uno de los procesos mentales esenciales en el desarrollo del pensamiento y por tanto del lenguaje. La simbolización debe desarrollarse antes de empezar a leer y escribir. Las palabras tanto orales como escritas son símbolos, objetos sustitutivos de otros objetos. Símbolos que no contienen visual ni auditivamente, ningún recuerdo del objeto real al que corresponde, sino que son símbolos totalmente

abstractos.

El niño o la niña cuando viene a la escuela sabe desenvolverse en esta situación. Conjuntos de objetos, ideas: acción, acciones-conjuntos de palabras, sonidos. La nueva situación es más compleja: *conjuntos* de ideas, objetos, ideas *acción-conjuntos* de palabras, sonido-conjunto de palabras, signos correspondientes a las palabras sonido.

La niña y el niño ya antes de asistir a la escuela realizan procesos de simbolización totalmente naturales. Simboliza a diferentes niveles, a nivel de objetos, grafías, gestual y sonoro, utiliza símbolos, pero no es consciente que los usa. De aquí que nuestro quehacer se dirija a hacer propuestas para que se den cuenta de que usan con naturalidad y frecuentemente distintos símbolos.

La capacidad de simbolizar significa la capacidad de abstraer, supone una ruptura entre el sujeto y el objeto, lo que exige que exista una representación mental de los objetos previa. La simbolización tiene un doble valor, lingüístico y de formación del pensamiento. Este simbolismo representa un entrenamiento para la codificación, decodificación y transcodificación; el niño o la niña estará acostumbrado a explicar un cuento a dibujarlo a representarlo por dibujos convencionales que simbolizaran ya sea una palabra, ya sea una acción. Más tarde se intentará afinar más la codificación creando unos símbolos, no para palabras sino para los sonidos que se oyen en éstas.

## **LA GLOBALIZACIÓN: TEORIAS QUE LA JUSTIFICAN**

Hasta ahora el aspecto fundamental de la pedagogía de la lectura se basaba en el dominio de asociación de unos sonidos a unos signos escritos, que seguidamente se transformará en signos orales que le proporcionarán una significación. Este mecanismo de descifrar y oralizar pasa por dos etapas, de lo escrito a lo oral y de lo oral a la significación. En resumen se ha dicho que la lengua escrita es la transcripción del lenguaje oral y que la comprensión de lo escrito tenía que pasar por la oralización y la verbalización.

En cambio, de acuerdo con las nuevas concepciones de la lectura que se basan en la pedagogía más reciente, puede afirmarse que SABER LEER es captar lo escrito visualmente y sacar una significación directamente de los signos gráficos. (Sin pasar directamente por la oralización) y APRENDER A LEER es aprender a comprender los signos gráficos organizados, atribuyéndoles el significado que representan.

La primera de estas dos posturas se corresponde con la mayoría de los métodos

empleados en la enseñanza de la lectura y escritura. Estos se basan en la codificación escrita y su descifraje u oralización, es decir, en la segunda articulación del lenguaje, en la del SIGNIFICANTE. El Método Natural se corresponde con la segunda postura, que se fundamenta en la GLOBALIZACIÓN y se basa en la primera articulación del lenguaje, la del SIGNIFICADO, en las unidades de sentido o significación. La significación de las palabras engloba a su forma visual (grafemas) y auditiva (fonemas). La primera articulación del lenguaje contiene a la segunda, pero esta no contiene a la primera. (La niña o el niño puede oralizar c-a-s-a sin llegar a comprender que lo que ha descifrado es "casa"). Significante y significado en realidad son indisolubles, pero la mayor parte de los métodos lo disocian o peor aún introducen la confusión haciendo corresponder grafía y sonido.

Algunas teorías defienden la globalización en el aprendizaje de la escritura y la lectura:

**Foucambert** "Cuando se lee, el ojo no se desplaza de forma continua para percibir, uno después de otro, los signos que componen las palabras; en una línea el ojo se queda fijo de tres a cuatro veces durante un tiempo de treinta centésimas de segundo y se desplaza entre una fijación y la otra muy rápidamente. Mientras se desplaza el ojo no ve nada. En el transcurso de la fijación, el ojo no percibe una yuxtaposición sino un conjunto. Tanto si hay dos como doce letras, el ojo emplea sensiblemente el mismo tiempo en captarlas. La fijación no es divisible en una yuxtaposición de pequeñas fijaciones extremadamente breves. El ojo percibe conjuntos de signos que pueden ser iguales o mayores que las palabras y que no coinciden necesariamente con ellas."

**Psicología de la Gestalt.** Define que percibimos, inicialmente, la realidad de forma global. Una cuestión es el análisis lógico en que puede ser atomizada la realidad, y otra cosa, es el carácter global de cómo percibimos. En este sentido, la frase, en la lectura, es percibida como un todo aunque progresivamente sea analizada

**Psicología cognitiva.** Demuestra que la información la procesamos, formando bloques o conjuntos. Estos bloques constituyen una forma de economizar la información. El hecho de que un niño aprenda a memorizar algunas frases previas, no supone por lo tanto un gran esfuerzo, y tiene la ventaja de economizar el aprendizaje.

Pero esta globalización no se produce de forma absoluta sino que hay un continuo balanceo entre lo sincrético y lo analítico, es decir, entre el todo y las partes y las partes y el todo.

**Piaget.** Todos nuestros conocimientos se apoyan en esquemas previos. Cuando la niña o el niño identifican las nuevas palabras iguales con su esquema previo, se realiza el proceso de asimilación. Cuando la niña o el niño tiene que modificar su esquema porque las palabras no son iguales pero semejantes, es lo que llama acomodación. Por lo tanto la lectura en este caso es un proceso que partiendo de un esquema previo intenta hacer asimilaciones y acomodaciones, avanzando así el conocimiento.

**Constructivismo.** Los niños y las niñas tienen que construir aprendizajes significativos. El proceso de aprendizaje puede dar lugar tanto a aprendizajes significativos como a aprendizajes repetitivos. Si el nuevo aprendizaje se relaciona de forma significativa y no arbitraria con lo que el niño o la niña ya sabe, puede llegar a asimilarse e integrarse en su estructura previa, produciéndose entonces un aprendizaje significativo capaz de cambiar esa estructura previa, a la vez duradero y sólido. Si por el contrario no se alcanza dicha conexión, se producirá tan sólo un aprendizaje meramente memorístico o repetitivo, sin arraigo en la estructura cognitiva de la persona y condenado por lo general, a rápido olvido.

Con el **Método Natural** la niña y el niño captan globalmente el escrito, llevándoles a una lectura de calidad, no por la oralización, sino por la unidad de sentido.

Mientras se avanza en el aprendizaje, la niña y al niño van analizando y comparando trozos de palabras que perciben con más fuerza, en función de la capacidad de análisis y de su percepción personal. Y este es un proceso personal que los niños y las niñas deben hacer por su cuenta, proporcionándoles múltiples ocasiones en las que puedan hacer deducciones de sonidos similares, terminaciones o comienzos parecidos, trozos iguales, palabras dentro de otras...

## **TANTEO EXPERIMENTAL**

Es una forma natural de aprendizaje por investigación y experimentación vital mediante una serie continuada de ensayos, con repetición de los ensayos logrados, que no cesará hasta lograr el fin perseguido.

Para Freinet una cosa aprendida, se convierte en técnica de vida cuando la persona la ha integrado en su experiencia con absoluta seguridad. Cuando este aprendizaje pasa a ser parte de su patrimonio personal (bagaje cultural) que sabrá utilizar en el momento apropiado para resolver un problema concreto, incluso un problema nuevo y desconocido

El tanteo es el principio psicológico más importante del aprendizaje humano y pasa por tres momentos diferentes:

1.- Motivo: Toda persona tiene una necesidad innata de conocer su medio, de dominarlo para controlarlo. Impulsada por esa necesidad la persona se lanza a investigar, a experimentar al azar, sin un rumbo prefijado.

2.- Tanteo propiamente dicho: En este tanteo, cuando se triunfa en uno de los muchos actos, el acto logrado abre ante sí un camino de repetición hasta dominarlo definitivamente.

Este afianzamiento del camino logrado y su duración depende de la permeabilidad de la experiencia del individuo. Lo que significa que habrá niñas y niños que no necesiten excesivas repeticiones, pero otros por el contrario necesitaran muchas más.

Cada cual lleva un camino diferente, tanto en la dirección de este tanteo como en la duración del mismo. Por tanto este es un proceso individual de las personas.

3.- Una vez que ha dado una solución la repetirá hasta convertirse en un acto mecánico, cada vez más espontáneo y seguro. Y, tras este proceso de automatización, este hallazgo pasará a formar parte e sí mismo y de su bagaje cultural, a ser una técnica de vida que será la base que lance al individuo a nuevas búsquedas, a nuevas experimentaciones.

Para que haya experiencia es necesario un medio rico y favorecedor que debe ser creado por el maestro o la maestra. En un principio todo puede ser tanteo pero poco a poco iremos guiando, proponiendo, estableciendo una estrategia educativa global. Tendremos que poner a su alcance numerosas experiencias e investigaciones que tengan éxito creando un clima afectivo y de aceptación del niño y de la niña, respetando su proceso personal de tanteo ya que debe ser el o ella quien vaya construyendo su propio conocimiento.

El tanteo experimental está presente en todos los aprendizajes, en el de la escritura y la lectura también.

## **MOTIVACIÓN HACIA LA COMUNICACIÓN, LA CULTURA GRÁFICA, LA LECTURA**

Toda capacidad humana necesita para su desarrollo una motivación intrínseca o interna a la persona, una necesidad vital de búsqueda, de conocer, de explorar, de ensayo, de relacionarse, de enriquecer y crecer. Todo aprendizaje parte de un “problema vital” a resolver. Nadie llega a dominar la técnica de vida si eso no le sirve para nada,

sino tiene una significación vital.

La motivación de este aprendizaje debe ser la misma que para el lenguaje oral: LA COMUNICACIÓN y la necesidad VITAL de expresarse.

En el Método Natural el niño o la niña está familiarizado con lo escrito, es emocionalmente cercano a él o ella y en esta medida, el proceso de aprendizaje es favorecido y estimulado continuamente. Los escritos de lo cotidiano, los que están en relación directa con las preocupaciones de la vida y los proyectos de acción son los que van a constituir la base más importante de los encuentros que posibiliten el aprendizaje de la escritura y la lectura. De ahí la importancia de estos escritos "útiles" en la medida que están marcados por la necesidad que se tiene de ellos. En este "útil" los aspectos afectivos ocupan un lugar importante.

Para Freinet "la capacidad del niño o de la niña para afrontar con éxito la adquisición de la frase y de la palabra estriba, en que está inserta íntimamente en el contexto de la vida de individuo"

De esta forma la lengua escrita queda comprometida con el ansia de comunicarse que tiene el niño o la niña, de expresar su vida, sus experiencias, deseos, sueños, entorno.... Mantiene una vivencia afectiva con relación a lo escrito, tal como el lenguaje oral la tiene con el medio familiar. Y sobre esta base psicológica el niño y la niña se sienten seguros para estructurar solos su lenguaje oral y escrito.

Con el Método Natural estimulamos la expresión libre y procuramos un acercamiento al niño y a la niña y una seguridad afectiva que evite bloqueos y potencie la expresión espontánea y libre. No sólo se parte de una motivación intrínseca, la necesidad vital de expresarse, sino que se potencia y favorece esta motivación y ponemos a su alcance toda una serie de técnicas que les hacen descubrir, tomar conciencia de la necesidad de expresión y de la finalidad del lenguaje escrito: LA COMUNICACIÓN.

## **EL PAPEL DEL ENSEÑANTE**

La niña y el niño construyen tanto en la escuela como fuera de ella, y desde muy pequeños, el aprendizaje de la escritura y la lectura. Corresponde al adulto asegurarse de que cada niño y niña desarrolle este aprendizaje en las mejores condiciones, lo que no significa en absoluto que tenga que seguir ningún ritmo predeterminado en sus avances o que tenga que dominar un determinado programa; se trata solamente de observar los comportamientos que manifiesta el niño o la niña para darles las máximas posibilidades

de expansión. Estas intervenciones, diversificadas y diferenciadas según cada niño o niña pretenden únicamente que no dejen de lado ninguna experiencia, no pierdan ninguna oportunidad.

Nuestra actitud ante este proceso de aprendizaje ha de ser la de posibilitar que éste se de, la de animador, movernos entre ellos y ellas ayudando, asesorando, proponiendo alternativas, planteando interrogantes, ...que hagan que las niñas y los niños no se detengan, que sigan investigando, que sigan creando. Hacer también propuestas como adultos, justificándolas y participar con en sus actividades, dándoles el apoyo necesario para avanzar.

Tendremos que potenciar la seguridad del niño y de la niña y favorecer su desarrollo en el plano afectivo y social, confiar en ellos y ellas, dejarles hacer, saber esperar, y ayudarles a resolver sus propios problemas, escucharles, hablar con ellos y ellas, promoviendo la expresión de lo que saben y descubren.

## **PAPEL DEL GRUPO**

El aprendizaje necesita un ambiente rico en estímulos que lo favorezca y lo estimule. La interacción entre iguales es muy importante para el desarrollo lógico de la niña y el niño por cuanto lo obliga a no autocontradecirse, a razonar lógicamente y a utilizar palabras comprendidas por los demás.

En la clase encontraremos una heterogeneidad de gustos, aficiones, sensibilidades... que enriquecerán enormemente la vida del grupo. El trabajo creativo debe, estar incardinado en el grupo porque éste funciona como una comunidad científica que expresa las hipótesis, las discute, las analiza, las verifica o corrige, el grupo convierte los defectos en cualidades, lo que permite que la niña y el niño se enriquezca siempre del trabajo en grupo. Debemos favorecer el contacto, el diálogo entre iguales en nuestras clases. Esto permitirá a los niños y a las niñas

- Pedir información
- Poner en orden sus ideas
- Contrastar sus puntos de vista
- Adquirir seguridad en sus hipótesis

La compañera y el compañero juegan un papel equilibrador vital en la reordenación de sus ideas y en la adquisición de seguridad necesaria para hablar en público.

Este equilibrio y seguridad son fundamentales en el trabajo en equipo y nosotras y nosotros procuraremos:

- Potenciar la seguridad del niño y de la niña
- Fomentar la salud del grupo
- Aprovechar la riqueza de gustos y aficiones del grupo para el enriquecimiento de la colectividad.

## **ORGANIZACIÓN DE LA CLASE**

Mientras "la escuela tradicional estaba centrada en la materia de enseñanza y sus programas", la escuela nueva tiene sus puntos, de apoyo en el niño, la niña y sus necesidades, la escuela, el ambiente de ésta tiene que ser a su medida, posibilitar que se desenvuelva con su mismo ritmo y responda a sus necesidades.

Debemos partir de los propios intereses de los niños y de las niñas, abandonar las tareas impuestas, hemos de crear un clima donde puedan elegir libremente lo que quieren hacer, y el momento de realizarlo. Que una tarea la disfracemos más o menos lúdicamente, no dejará de ser una imposición. Una programación a priori, preparada por nosotras y nosotros, por muy buena que nos parezca, muchas veces chocará con sus intereses y nos encontraremos con la desgana de ellas y ellos y la frustración nuestra. Los planes de trabajo deben salir de los niños y de las niñas y nosotras y nosotros somos los que tenemos que poner los medios para que técnicamente sean posibles.

La capacidad de organizarse depende de la edad. Hay que distinguir entre tener autoridad y ser autoridad. Las niñas y los niños tienen que ser poco a poco autónomas. Confían y aceptan lo del adulto. La organización se puede plantear de forma agradable y flexible y ellas y ellos decidirán. La Asamblea es el momento de revisión y planteamiento del trabajo y de materiales del aula. No es contradictorio que estructuremos nosotras y nosotros el tiempo siempre que los niños y las niñas lo acepten y tengan momentos de decisión. Hay que distinguir entre tiempo individual y colectivo, que se puedan dar según sus intereses y las necesidades. En los momentos colectivos entran los momentos rutinarios que a lo más pequeños a crear una idea de organización del tiempo.

El espacio educa por sí mismo y tiene que ser bello y cuidado. Todos los espacios de la escuela son importantes y tienen que estar siempre en función de los niños y de las niñas. Tiene que responder a un proyecto, a una forma de trabajo. Ha de posibilitar la autonomía y ser lugar de encuentro. La organización del espacio por talleres

y rincones posibilita la relación, comunicación, el juego, el trabajo tanto individual como en equipo, la realización simultánea de actividades, la investigación, creación, manipulación.

Es imprescindible que exista una flexibilidad del espacio y del tiempo, si queremos que haya libertad de expresión y movimiento. En cualquier situación motivadora debemos dejar que la niña y el niño se expresen libremente, que elijan la forma: escribiendo, dibujando, hablando...y habrá que discutir entre todas y todos la mejor forma para organizarnos. En todo el proceso irán descubriendo y viviendo como es el trabajo en equipo.

El material (libros, juegos, pinturas, imprenta, revistas, fotografías...) es común respondiendo a una organización cooperativa de la clase, a nuestros planteamientos ideológicos: no violento, no sexista, seguro, ecológico,...y tiene que estar al alcance de la mano de los niños y de las niñas e irán a por él cuando lo precisen. El mobiliario no debe estar fijo, siempre estará en función de lo que se vaya a hacer.

En pocas palabras, el espacio y el tiempo tienen que permitir:

- La relación y comunicación entre los niños y niñas
- El juego y trabajo tanto individual como en equipo
- La realización simultánea de actividades
- Un ambiente sereno alegre y que facilite la continua actividad y comunicación

#### **4.7.3 REQUISITOS PARA DESARROLLAR EL MÉTODO**

Al plantearnos este apartado lo primero que nos surge es si son necesarios unos requisitos previos para iniciar el proceso de aprendizaje de la escritura y la lectura. Está claro que en él se implica toda la persona y que para llegar a utilizar correctamente estos dos instrumentos (escritura y lectura) es necesario tener un grado de madurez psicológica, psicomotriz, un entorno que lo favorezca, es necesario desarrollar una serie de factores que sin ellos no se llegaría nunca a leer y a escribir. Pero éstos no tienen porqué conseguirse antes de iniciar el "aprendizaje", se van adquiriendo a la par que se va desarrollando el éste.

El aprendizaje de la escritura y la lectura es un proceso cuyo origen es independiente de la enseñanza y proseguirá una vez terminada ésta. La existencia o no del aprendizaje no depende de la enseñanza; ésta puede sencillamente hacer que exista en mejores condiciones. La cuestión no está en saber si sería mejor esperar para

empezar un aprendizaje, la cuestión estriba en saber si la niña y el niño viven situaciones sociales en las que se haya integrado la lectura.

El desarrollo de la niña y el niño es el resultado de la relación de éstos con su entorno, en esta interacción, las experiencias dependen de su nivel de maduración, pero al mismo tiempo, las estructuras tanto físicas como mentales, se ven continuamente modificadas y reorganizadas por sus experiencias. La maduración hace posible un determinado número de experiencias y de ejercicios y a su vez las experiencias y los ejercicios posibilitan la maduración.

El niño y la niña no pueden aprender a escribir y a leer hasta que tiene 6 años más o menos de edad mental, las operaciones intelectuales que necesitan para la adquisición de aquello que se considera como mecanismo fundamental de la escritura y la lectura (identificación de los elementos simples, correspondencia, grafemas-fonemas, consideración del orden...) hacen necesario un determinado desarrollo de dichas operaciones intelectuales. Si la niña o el niño no reúne todas estas condiciones, cualquier tentativa de enseñar a escribir y a leer resulta nefasta, primero porque el tiempo perdido en "intentar conseguir" podría haber sido utilizado mucho más provechosamente para otra cosa; segundo, porque el esfuerzo inútil y las dificultades que provoca la inmadurez, marcarán para siempre la lectura con una carga afectiva negativa y tercero porque es necesario proteger a la infancia de una enseñanza que provoca la competitividad, el fracaso de uno y el triunfo de otros y que engendra la segregación.

En cambio puesto que se sabe cuáles son las aptitudes-y las funciones que se ponen en marcha para seguir la enseñanza de la escritura y la lectura, lo que debemos hacer es favorecer su maduración, es pues importante ayudar a la niña y al niño a dominar los requisitos necesarios para el aprendizaje.

Pero ¿cuáles son esos requisitos y factores que debemos tener en cuenta para llevar adelante el método?

- Requisitos motivadores:

- Una socialización armoniosa que provoque un grado suficiente de deseo de comunicación e intercambio con el otro, favorecer experiencias significativas de grupo que hagan surgir la exigencia de escuchar hablar y entender. Esta comunicación se llevará a cabo a través de la lengua oral proponiendo frecuentemente situaciones de relato donde la niña y el niño se habitúen a un habla que no sea un simple

acompañamiento de la acción sino un alejamiento, una distanciaci3n con respecto a ella, actitud m3s caracter3stica de lo escrito. Habr3 que crear un ambiente de objetos y relaciones a trav3s de los cuales las ni1as y los ni1os puedan comunicarse.

- Motivar a leer haciendo nacer la exigencia de un c3digo nuevo para informarse y recordar y cuyo uso sea ventajoso.

- Un desarrollo de la funci3n simb3lica a fin de que la ni1a y el ni1o se acostumbren a sustituir la realidad por unos signos convencionales y a pasar f3cilmente de un s3mbolo a otro. Esto representa un entrenamiento para la codificaci3n y la decodificaci3n, la ni1a o el ni1o estar3 acostumbrado a explicar un cuento a dibujarlo, a representarlo por dibujos convencionales que simbolizar3n una palabra, una acci3n....

- Desarrollo de elementos perceptivos y psicomotores:

- Un desarrollo psicomotor que asegure unos buenos h3bitos perceptivos tanto auditivos como visuales la preparaci3n para discriminar sonido parecidos y formas semejantes; que asegure tambi3n un dominio suficiente del espacio y del tiempo y una coordinaci3n entre antes y despu3s, delante y detr3s; y que asegure al mismo tiempo la adquisici3n del ritmo que es como la memoria del espacio y el tiempo, algo fundamental porque la sucesi3n de nuestro c3digo lingüístico es r3tmica. Todo se reüne as3 en la conquista del esquema temporal que permite tomar posesi3n del entorno a partir de si mismo.

Los mecanismos implicados tanto en el lenguaje oral como, aú n m3s, en el lenguaje escrito, son numerosos y complejos; para poder adquirirlos es necesario que el ni1o y la ni1a dispongan de 3rganos y aparatos neuromusculares con el mayor funcionamiento posible. Por este motivo la escuela debe -dar espacio y tiempo a las actividades perceptivas y psicomotrices que ayuden a las ni1as y a los ni1os a superar o a limitar al m3ximo las eventuales desventajas.

- Desarrollo de la expresi3n gr3fica de la ni1a y el ni1o:

El dibujo libre es a la escritura lo que el gateo al andar o el balbuceo al habla.

El. Lenguaje, el desarrollo psicomotor y la expresi3n gr3fica son tres procesos que se producen de forma paralela; el grado de madurez psicomotora y de lenguaje se apreciar3 tambi3n en la calidad y seguridad de la expresi3n gr3fica.

La expresi3n gr3fica necesita para su desarrollo:

Ajustarse a las necesidades vitales de la niña y el niño, ya que dibuja lo que le interesa, preocupa o llama la atención.

Motivación constante que lleve al niño o a la niña a la necesidad de expresarse, por tanto hemos de organizar el ensayo experimental en un medio acogedor, favorecedor y lleno de experiencias concretas de su vida y de su medio.

El dominio de la expresión a través del dibujo se realiza por un proceso de ensayo experimental en el que cada niña o niño difiere de los demás por su grado de madurez.

Este proceso tiene unas fases naturales:

- El primer trazo:

Los primeros trazos surgen por casualidad al tener en sus manas un instrumento que manche, la niña o el niño prueba su potencia con movimientos mecánicos primero y con gestos cada vez más coordinados después.

- Elementos indiferenciados:

El grafismo se produce como respuesta a, movimientos cinestésicos, a la necesidad de movimiento. En esta fase se dan dos momentos:

- Grafismo informe: los trazos son incontrolados más o menos circulares o en zig-zag, producto de un movimiento lateral.
- Grafismo más organizado: La niña o el niño más familiarizado con sus trazos produce grafismos verticales, líneas quebradas, meandros, a veces aparecen figuras geométricas, puntos, manchas aisladas o mezcladas con los demás grafismos.
- Repetición de los aciertos:

Un intento conseguido (aquí tiene que ver mucho la aprobación o rechazo de las personas adultas) tiende a reproducirse en virtud de una ley natural de seguridad y autonomía. La niña o el niño en la medida que obtiene satisfacción o aprobación por su éxito lo repite hasta dominarlo, antes de lanzarse a un nuevo ensayo, este grafismo logrado se fija en automatismo y es ya una nueva fase dominada. En este proceso de ensayo repetitivo aparecen varios niveles:

- Grafismo simple: A partir de un trazo exitoso de la niña o el niño y que ha

repetido aparece la semejanza con algo sugerido o por iniciativa propia. Este trazo puede tener múltiples significados (cumple la misma función que la palabra frase) y poco a poco irá orientando su trazo hacia las características del objeto definido verbalmente.

- Grafismo de elementos yuxtapuestos: A veces por casualidad o por imperfección de los trazos que luego la niña o el niño unifica y explica verbalmente.
- Dibujo explicativo simultáneo al grafismo de yuxtaposición: en el dibujo de la niña o el niño no hay intencionalidad previa sino que dibuja elementos por separado y después de la explicación que incorpora a una misma situación todos los elementos. La explicación del dibujo es posterior a su realización gráfica.

Durante este proceso el dibujo no es tanto expresión como tanteo ya que a la niña y al niño en principio les basta la expresión corporal, verbal y mímica, el dibujo es un medio de creación entre otros.

El paso del dibujo a la escritura es paralelo al proceso de maduración y socialización que viven los niños y las niñas. A medida que va aumentando su interés por los signos gráficos y por comunicarse a través de otro medio de expresión, no sólo detalla verbalmente lo que ha dibujado, sino que lo escribe con un movimiento en el papel en el que ya existe dominio del gesto pero no diferenciación.

El niño o la niña hace un dibujo y un texto que es un intento de imitar una técnica de las personas adultas que le rodean. Progresivamente van apareciendo ya signos diferenciados. Se franquea aquí una importante etapa de la escritura: la niña y el niño incorpora el texto al dibujo.

Llega un momento en que la escritura y el dibujo inician una evolución autónoma. Para que la evolución de la escritura continúe es necesario que intervenga un nuevo elemento: su función de instrumento de intérprete para expresar un pensamiento, una orden, un deseo, pero es necesario sentir esa necesidad de expresarse. Habrá que encontrar la motivación que lleve a los niños y a las niñas a utilizar este instrumento. Los intercambios con otros constituyen buena motivación.

Los motores de adquisición y de progreso van a ser la necesidad de imitación y de adecuarse al ambiente y la necesidad de expresión.

En esta adquisición nos encontramos con las siguientes etapas:

1.- Imitación del grafismo imitado del adulto: líneas sucesivas y más o menos regulares de signos en escalera o en tirabuzón sin ninguna diferenciación.

2.- Aparición de los primeros signos diferenciados que serán puntos de apoyo para ulteriores conquistas.

3.-Copia de un modelo pedido a un adulto o a un compañero de las primeras palabras conocidas y especialmente de nombres propios.

4.- La niña y el niño se da cuenta de que cada letra tiene un sonido especial, esta adquisición tiene lugar paralelamente a la anterior. Van a construir palabras, frases partiendo de sonidos tomados en su función fonética. La escritura aborda el nuevo estadio de la síntesis creadora con una finalidad de expresión. Los sonidos se expresan mediante las letras del alfabeto agrupadas al azar, la técnica de utilización y agrupamiento irán perfeccionándose por tanteo.

#### **4.7.4 DESARROLLO DEL METODO NATURAL DE ESCRITURA Y LECTURA**

- Desarrollo teórico.

Nos proponemos un desarrollo natural del proceso de escritura y lectura dirigido a los siguientes objetivos:

- Desarrollar la capacidad de las niñas y de los niños en comunicar sus ideas, vivencias y sentimientos a través de la palabra oral y escrita.
- Desarrollar la capacidad de comprender, interpretar y revivir los textos de otros y los libros apropiados a su edad.
- Saber establecer una comunicación libre y personal con sus amigos y amigas, corresponsales, compañeras y compañeros.
- Cultivar el gusto y el placer por la escritura y la lectura.
- Dominio y manejo de la técnica de escritura y lectura (signos, relaciones, reglas).

#### **TOMA DE CONCIENCIA DE LA LENGUA ORAL:**

Las niñas y los niños, sobre todo en sus primeros años, viven sumergidos en el sistema comunicativo que es el código oral y que a través de él han aprendido a ver satisfechas sus necesidades, a comunicarse con los demás y a poderse relacionar. Para ellos el salto al mundo de la escritura es todavía mayor, todavía más abstracto e inmotivado puede resultar el código escrito que no se vale de las estrategias

fundamentales del oral.

En la lengua oral, nos valemos mucho de medios comunicativos auxiliares (mímica, tono de voz, gestos, miradas, distribución de las condiciones espacio- temporales, objetos a los que referirse, relaciones de poder y estatus entre hablantes...) que constituyen el puente entre la situación concreta y el mensaje elaborado a partir de ella.

Estos medios son adoptados desde muy temprano gracias a un largo entrenamiento, a partir del diálogo tónico con la madre, y son muy poco convencionales, hasta el punto de ser a menudo considerados naturales o motivados (en realidad son relativos a cada cultura). Es su ausencia en el escrito la que lo hace aparentemente más pobre o más difícil, más abstracto o menos directo.

El signo de la lengua oral es un signo acústico, situado en el tiempo, en una situación concreta (fuera de la que no permanece).

El signo de la lengua escrita es un signo visual (un código para el ojo) y se sitúa en el espacio. Muchas veces por un grado de madurez reproduce la lengua oral.

### **CONOCIMIENTO DEL CÓDIGO ESCRITO:**

Se trata de manejar y dominar el código escrito: conociendo los signos, relacionándolos y aplicando las reglas ortográficas, morfológicas, sintácticas, semánticas etc.

Este proceso se da dentro de un ciclo continuo de avances, retrocesos, análisis, síntesis.

- Reconocimiento global de frases y palabras.

Partimos de que el aprendizaje de la lectura y escritura no es una actividad aparte dentro de la clase, sino la consecuencia natural de la realización de otras muchas actividades, de una necesidad de comunicación y de relación.

El niño y la niña son ante todo portadores de una historia individual y social que debe ser tomada en cuenta con el fin de que sean posibles los aprendizajes; un ser que debe ser reconocido en el doble terreno de su imaginación y sus múltiples saberes.

El aprendizaje de la escritura es una actividad que no puede aprenderse más

que por la comunicación misma, dado que a nuestro entender la educación es una práctica relacional.

Partiendo de esta necesidad de comunicación y de relación los textos y las frases van surgiendo de los niños y las niñas y de éstas cada cual podrá hacer su representación, después la escribirán y la leerán.

De la asamblea, de la charla, del trabajo, de las experiencias de su vida irán surgiendo distintas frases; nosotros y nosotras podremos proponer la que recoja mejor todo lo hablado, para escribirla en el encerado y luego trabajar con ella. Lo importante es prestar atención para captar el interés de la clase. Cuando se dan cuenta de que lo que hablan lo pueden leer y escribir, propondrán nuevos textos para escribir. En una clase que juega, vive, trabaja, y experimenta no faltan frases o textos para escribir. En la medida que avanzamos nos sobrarán frases para trabajar y habrá que ir eligiendo hasta que se trabajen las de todos y todas.

Después de escribir el texto en la pizarra y de leerlo varias veces para memorizarlo, lo reproducimos (véase técnicas de impresión) y sacando copias para todos y todas de forma que podrán leer e ilustrar las frases. También lo intentarán copiar y/o dibujar, como ya la conocen, para que no se les olvide, se elaborarán carteles para recordar cada palabra, estos deberán ser lo más variados y atractivos posibles, para fijar la atención y la memoria o recuerdo de cada mensaje.

Respecto al tipo de papel a usar, es aconsejable el folio blanco, esto les va a permitir ir dominando el trazo y les va a dar más libertad. No quiere decir que para otro tipo de actividades, más adelante, se utilice todo tipo de papel.

Una vez conseguida la frase, el siguiente paso será hacer un estudio de ella:

- ¿Cuántas palabras (signos lingüísticos escritos) tiene?
- Señalar dónde empieza y dónde acaba cada palabra, buscar las características de cada una, recortar el texto en palabras.
- Volver a componerlo.
- Ilustrar el texto.
- Confeccionar el cartel donde aparecerá el nombre del autor o autora.

El objetivo de esto es no sólo memorizar la frase sino empezar a fijarse en sus detalles y que se den cuenta de que la frase está compuesta por palabras que se pueden separar.

El estudio de cada palabra dentro de la frase:

- Conversación: ¿dónde empieza?, ¿dónde termina?, ¿son todas las letras iguales y del mismo tamaño?, ¿se repite alguna letra? Mientras hacemos todas estas preguntas es conveniente ir repitiendo la palabra de la que hablamos. Todo esto tiene el objetivo de observar cada palabra, sus detalles, no el de iniciar el análisis.
- Recortar las letras (unidades lingüísticas escritas) de la palabra y volver a componerla.
- Reconocer la palabra dentro de la frase entre otras muy diferentes y otras muy parecidas.
- Elaboración de tarjetas de cada palabra:
  - Enseñamos una tarjeta y los niños y las niñas cogen de entre las suyas la que corresponda, por asociación visual.
  - Decidimos una palabra y cogen la tarjeta correspondiente, enseñamos una tarjeta, la leen y los compañeros y compañeras la buscan.
  - Completar la frase ordenada y en desorden.
  - Componer frases nuevas con palabras conocidas.
  - Lectura de las frases en orden y desorden de nuevos textos formados por la combinación de las frases conocidas...
- Fase del análisis de la palabra.

En la medida en que van conociendo palabras se empezarán a encontrar con palabras parecidas, que empiezan por la misma sílaba, se darán cuenta de ello porque en un primer momento las confundirán. Les animaremos a que se fijen bien, a ver si son iguales del todo, y verán la diferencia. Más adelante cuando conozcan varias palabras que empiecen por la misma sílaba, las presentaremos todas juntas y veremos que se parecen en algo, que todas empiezan igual. Si leemos las palabras despacio se darán cuenta de que suenan parecidas, que ese trozo que es igual también suena igual.

Después de descubrir dos o tres así, a partir de varias palabras que empiezan por la misma sílaba, podrán aislar sin ningún problema más sílabas.

Les animaremos a descubrir así las vocales y una sílaba de cada sonido.

De las palabras que conocen escogeremos la más significativa para trabajarla.

- Reconocimiento de sílabas.

El orden para ir aislando las sílabas nos le darán los mismos textos. Primero las sílabas más repetidas, luego las palabras más significativas.

Podremos trabajar con ellas reconociendo oralmente palabras que tengan determinada sílaba, subrayar en un texto una sílaba dada, dibujar palabras que empiecen o tengan determinada sílaba, completar palabras con la sílaba conocida, dada la sílaba buscar la palabra clave etc.

Las sílabas ya conocidas se las encontrarán en palabras nuevas, de nuevos textos y les ayudaran a leer la nueva palabra así como a darse cuenta mejor de que esa sílaba la va a encontrar en otras palabras distintas. Incluso palabras nuevas las podrán leer sólo por análisis, ya que conocen sus partes.

Además de esta composición espontánea, les animaremos a componer nuevas palabras con las sílabas conocidas. En un primer momento con tarjetas de las sílabas, para que al manipularlas se den cuenta mejor de que juntando dos forman una palabra.

Todas estas actividades con tarjetas las necesitaremos más con los niños y las niñas más lentos, más inmaduros la mayoría, pasado el primer momento, no las necesitará.

Aunque hayamos empezado a aislar sílabas y a componer nuevas palabras, no por ello hemos dejado de estudiar textos y palabras nuevas. Las fases no se suceden sino que se superponen, lo que pasa es que según el momento en que estemos trabajaremos más las palabras o alguna determinada sílaba, incluso podremos trabajar el mismo texto a diferentes niveles con cada grupo, porque habrá algunos y algunas que hayan descubierto ya muchas sílabas o incluso las familias y otros y otras necesitarán seguir trabajando globalmente palabras y aún no ven las sílabas. Hemos de tener cuidado de no imponer ritmos, sino adaptarnos al ritmo de cada cual, respetando el momento en que se encuentran.

- Familia de sílabas.

En la medida que van conociendo más palabras y se han acostumbrado a ver las sílabas, empezaran a ver que hay palabras que empiezan por la misma pero no del todo.

Las presentaremos todas juntas y les animaremos a aislarlas y a que se fijen

como son. Las trabajaremos como lo hicimos con las sílabas, buscando otras que las tengan, componiendo palabras nuevas. Los nuevos textos, cada vez serán más largos, buscaremos cuál es la letra más repetida y aprovecharemos para trabajar esa familia, por ejemplo: Partiendo de la palabra clave niña en la siguiente frase "en el puente, había mucho barro y mucho agua y la furgoneta no podía salir porque patinaban la ruedas" buscaremos sílabas de la "familia" que aparece en la palabra clave.

*“furgoneta no patinaban puente”*

Las actividades pueden ser similares a las del descubrimiento de sílabas: por ej. corregir palabras que tengan alguna sílaba cambiada, cambiar determinadas sílabas y ver como cambia el sentido de la palabra, formar palabras a partir de las familias descubiertas, dictado de palabras y textos nuevos, lectura de textos nuevos en los que hay palabras que pueden leerse por descomposición...

Cuando trabajamos las familias nos encontramos con que algunas letras se combinan de distinta forma. De hecho ya lo tienen asimilado ya que estas partículas se utilizan mucho.

Al trabajar las familias trabajaremos también sus inversas, de igual manera e insistiendo en el sonido. Será interesante, en caso de duda, recurrir a las palabras con sílabas inversas que conocen ya.

Con el resto de sonidos que no aparecen como tales aislados, no pensamos que sea necesario el aislarlos, ya que sería algo artificial.

Nos habrán ido saliendo también muchas palabras con sílabas mixtas o trabadas, palabras que conocen ya globalmente. Cuando ya han descubierto como funcionan las familias, la combinación de las directas, podemos pasar a aislar sílabas trabadas. Con ellas habrá que tener cuidado, porque el problema suele estar en la pronunciación: si la pronuncian mal la escribirán mal, para evitar esto podemos hacer una serie de juegos articulatorios, respiratorios, auditivos que faciliten la articulación correcta.

- Reconocimiento y aprendizaje de fonemas.

En la dinámica sincrética-analítica que se va produciendo en el proceso de escritura y lectura, el niño y la niña van realizando un nuevo descubrimiento, aunque en el nivel de la lengua oral ya los conocen. El descubrimiento del fonema-grafía, lo van realizando a través del tanteo experimental, al comparar, ver, trabajar, analizar... los

nombres, objetos de la clase, frases elegidas, de los juegos.

El estudio de los fonemas conlleva dificultades mecánicas a superar:

- En el lenguaje oral:
  - Aislar el fonema (descubrirlo y reconocerlo).
  - Afianzar el mismo.
  - Trabajarlo en todas las posiciones en que aparece.
  
- En el lenguaje escrito:
  - Reconocer la grafía en textos escritos en todos los casos mencionados para el lenguaje oral.
  - Reproducirlo en la pizarra, arena, aire, folio, libreta... (cuidando el sentido del trazo).
  - Mayúsculas y puntuación.

Hay fonemas que ofrecen dificultades por: confusión visual, confusión auditiva u ortográfica.

Los fonemas que ofrecen algún tipo de dificultad no se aprenderán uno a continuación del otro, sino que se dejará un intervalo de otro fonema que no ofrezca dicha dificultad.

En el caso de los fonemas que representan el mismo sonido se trabajará de la forma anteriormente expuesta.

La mecánica de la lectura es el conjunto de correspondencias entre la tira fónica y la tira gráfica con sus leyes, sus excepciones, etc., que presenta el código escrito de cada lengua.

Para facilitar el estudio de los fonemas podemos plantear diferentes trabajos como son:

- A nivel oral:
  - Pronunciar adecuadamente y reconocimiento visual de la grafía.
  - Buscar y emitir sonidos onomatopéyicos.
  - Buscar el sonido en los nombres de los niños y de las niñas.
  - Buscar en las frases que estemos trabajando.
  - En los objetos de la clase, en láminas, en libros...

- Buscar fonemas en diferentes posiciones (al principio, en el medio, al final...).
- Asociar el fonema a la palabra de referencia, a un gesto o movimiento determinado o a un dibujo...etc.
- A nivel escrito:
  - Confección de lista de palabras que tengan una determinada grafía.
  - Formar conjuntos con imágenes recortadas, dibujos o escribiendo palabras que tengan un determinado fonema.
  - En una lista de palabras o frases rodear los fonemas.
  - Completar palabras y frases con los fonemas que estamos aprendiendo y hacer el dibujo correspondiente.
  - Dadas unas imágenes, rodear las que tengan tal fonema.
  - Escribir en cada espacio la letra que corresponde para que resulte una palabra conocida.
  - Cambiar el género de las palabras.
  - Cambiar de número.
  - Pasar la palabra a diminutivo.
  - Completar frases conocidas o retahílas aprendidas añadiendo las grafías que le faltan.
  - Buscar en la caja de palabras las que tengan un determinado fonema.
  - Realización del dictado mudo de palabras.
  - Utilización de la imprenta o imprentilla.
  - Utilización de la máquina de escribir.
  - Utilización del ordenador.
  - Completar verbos.
  - Formar familias de palabras.

## **FICHERO DE LECTURA SILENCIOSA**

Entre los diferentes materiales que han ido apareciendo para conseguir la plena autonomía de los niños y de las niñas frente a lo escrito, uno de los más interesantes que conocemos son las fichas elaboradas por los compañeros y las compañeras del ICEM (Movimiento Francés) éstas tienen por objetivo desarrollar un cierto número de actitudes individuales respecto a un mensaje escrito. No es útil para iniciar el aprendizaje de la lectura propiamente dicho. Puede sin embargo contribuir ampliamente desarrollando en el curso del mismo aprendizaje, actitudes que les ayudarán en su avance.

Hay diferentes tipos:

- Fichas destinadas a desarrollar la lectura por su anticipación, por formulación de hipótesis en función del sentido del texto. Ciertas palabras no pueden ser descifradas o percibidas.

Mezclan estrechamente las actividades de previsión y de verificación. En efecto, uno de los aspectos más importantes de los progresos en la lectura, consiste en reducir la cantidad de informaciones necesarias de tipo visual.

Es por esto por lo que las fichas se han realizado en este sentido:

- Textos enrejados.
  - Textos con palabras en las cuales ciertas letras han sido reemplazadas por puntos.
  - Textos tachados.
  - Textos en los cuales, algunas palabras son perfectamente legibles y que servirán para una hipótesis global sobre el texto.
  - Textos en los que ciertas palabras faltan y no pueden ser supuestas más que por referencia al sentido o a la estructura sintáctica.
- Fichas destinadas a afinar la percepción visual, a ampliar el campo, a poner en práctica comportamientos no lineales, a desarrollar la facultad de percibir significados, apoyándose sobre estructuras sintácticas y/o semánticas.
    - Lectura no horizontal.
    - Serpientes.
    - Palabras a elegir.
    - Textos en los cuales no queda para algunas palabras nada más que la parte superior visible.
    - Textos rotos.
  - Fichas que desarrollan la lectura selectiva (búsqueda de una información precisa en una masa de informaciones), pequeños anuncios, recortes de periódico, anuarios, documentos...

## **LECTURA COLECTIVA**

Esta técnica persigue varios objetivos:

- Desbloquear a las personas ante la escritura.
- Que el acto de escribir resulte placentero.

Las condiciones que se requieren para realizarlas correctamente son, el trabajar con un grupo no muy numeroso (de unos 15), de manera que les permita a todos y todas participar y poder leer, siempre que se desee, las producciones individuales.

Se escribe siempre siguiendo una consigna dada, pero teniendo la libertad total de expresar lo que se desea; de una manera espontánea, leyendo o no, lo que los demás han realizado.

El grupo se sitúa alrededor de varias mesas, para posibilitar el escribir y el pasar la hoja o material de escritura al compañero, compañera de su derecha, que *continuará* escribiendo en él. Se pretende reducir la ansiedad de las personas ante la escritura; por ello no se realizarán correcciones, ni se realizaran consideraciones gramaticales.

Hay diversas maneras de "jugar". Podrían ser las siguientes:

- Sesión inicial o de calentamiento, contacto, conocimiento del grupo y desinhibición.
- Sesión primera: "palabra". En la hoja se escribe una sola palabra y se pasa la hoja al compañero o compañera.
- Sesión segunda: "frase". De la misma manera que la anterior pero escribiendo varias palabras o una frase.
- Sesión tercera: "historia". Cada persona participante comienza a escribir en una hoja, una historia con dos o tres frases, que los demás continúan.
- Sesión cuarta: "ronda de insultos". Como en los casos anteriores, cada cual va escribiendo una palabra que signifique insulto, taco, o algo similar.
- Sesión quinta: "poesía". Cada participante escribe uno o dos versos y pasa la hoja.

Normas generales:

- Cuando la hoja que está en juego ha dado la vuelta a la mesa, se detiene el juego, se sortea quién hace la lectura y cada uno lee en voz alta dándole la entonación debida.
- Solamente la ronda de insultos se lee en forma de diálogo entre dos, entonando y dramatizando.

- Desarrollo práctico.

## **LA COMUNICACION.**

Partiendo de la necesidad de relación que tienen los niños y las niñas, presentamos una serie de actividades que estimulan, preparan y permiten la comunicación:

- Conversaciones: libres, juegos, noticias, expresión oral, lectura de imágenes, cuentos y cuentos en diapositivas, conversaciones dirigidas sobre temas concretos, salidas, poesías, retahílas, asambleas, etc.
- Dominio corporal: nociones espaciales y temporales, exploración del propio cuerpo, del cuerpo de los demás, utilización del cuerpo para el aprendizaje de conceptos, psicomotricidad fina y general, encuentro con la música y el ritmo, vivencias con materiales variados (aros, cintas, globos, canicas...), expresión libre y creativa (títeres, dramatizaciones).
- Expresión plástica: potenciación del dibujo libre, como expresión y como punto de arranque para el mundo simbólico, aprendizaje de técnicas con diversos materiales y su utilización libre.
- Encuentro paso a paso con el mundo escrito: potenciar el encuentro con el mundo escrito rodeando a los niños y a las niñas de dibujos carteles, palabras, fotos, etc. que les resulten muy allegados provocando así su interés.

Actividades: dibujo libre, noticias libres y sugeridas, cuento, poesías, texto foto.

Todo parte del dibujo del niño y de la niña y de su explicación oral

## **LA FRASE VIVA.**

Esta surge en un primer momento a nivel oral como producto de experiencias vividas, sucesos ocasionales dentro del aula o como observación directa dentro de una realidad, donde los descubrimientos personales son comunicados al resto de la clase e integrados en ella: la experiencia resumida en una frase corta la repiten en diversos momentos. Esta frase da pie a trabajar conceptos, juegos de lenguaje, aportación y enriquecimiento con nuevas experiencias, dibujos libres; y en torno a ésta giraría la actividad pedagógica. Se puede escribir en la pizarra, hacer carteles, ejercicios y un montón de actividades relacionados con ella.

## **EL LIBRO DE VIDA.**

En él se recogen los textos más significativos de los niños y de las niñas, que han sido elegidos por ellos mismos o que por afectar a todos y a todas, expresan la vida de la clase, vivencias colectivas, un hecho que ha influido notoriamente, algunos momentos de trabajo escolar, etc.

Cada hoja del libro de vida consta: del texto libre o frase viva elegida, escritos en caracteres de imprenta o cursiva, acompañados de ilustraciones que hagan los niños y niñas.

## **LA CORRESPONDENCIA**

El objetivo fundamental de la correspondencia es la comunicación, de la propia vida, de la vida de la clase, de la familia, del barrio o del pueblo.

Por tanto, el primer paso debe darse dentro de la vida de la clase: al principio será a través de códigos, juego de simbolización. Más tarde con la palabra o frase que uno escribirá y otro dibujará.

Finalmente, pasaremos a la correspondencia con otros niños y niñas de un colegio diferente.

La correspondencia pone en contacto dos entes sociales como son las escuelas. Cada clase tiene una dinámica, un entorno, unas actividades, revistas, noticias, investigaciones, todas estas facetas le dan una personalidad colectiva que configura su historia.

La motivación está garantizada, los niños y niñas eligen sus mejores textos, poemas y cuentos, pintan sus mejores obras, ensayan una y otra vez, preparan los trabajos y conferencias, los perfeccionan, graban e imprimen. Al enviar nuestros trabajos estamos cumpliendo exactamente con el ritual de la comunicación.

La correspondencia debe integrarse plenamente en la vida de la clase, en todas las materias. Se debe rechazar la explotación abusiva de la correspondencia con fines de aprendizaje; pero también la negación sistemática del posible aprovechamiento con estos fines por comodidad y alegando respetar la libertad de los niños y de las niñas.

Debemos procurar cuidar al máximo la presentación, legibilidad y limpieza. Es importante corregirlas, sobre todo al principio, ya que los niños y las niñas toman como

referencia para la lectura y escritura las cartas de sus amigos y amigas.

Poco a poco se suele ir elaborando una lista de cosas que se pueden mandar a los amigos y amigas de la otra escuela y que quedará a la vista de todos y todas.

En este apartado debemos de tener en cuenta, como en otros, que las Nuevas Tecnologías están ahí y que es posible su utilización en la correspondencia escolar (correspondencia por ordenador, fax,...)

### **PERIODICO ESCOLAR.**

Es el vínculo entre la escuela y el exterior. Posee un doble valor pedagógico en el trabajo cooperativo escolar:

- Socializante en cuanto a instrumento de comunicación con familias, resto del colegio, corresponsales, pueblo, barrio... Y en cuanto motivador de centros de interés colectivo e impulsor de prácticas grupales y autogestionarias entre los niños y las niñas.
- De integración personal, favorece: la participación de los niños y las niñas en el aula, la responsabilidad individual frente a la tarea colectiva y la responsabilidad de la gestión económica, reparto... etc.
- Es interesante plantear en asamblea: ¿por qué hacer un periódico y para qué? Los puntos que se recojan pueden formar parte de la editorial de presentación de primer número. Conviene disponer en la clase de rincones donde se vayan recopilando los diversos trabajos, noticias, poesías, chistes, entretenimientos, inventos, etc.
- De la asamblea saldrán los grupos que se encargarán de las diversas tareas: tirada, impresión, grapado, distribución, etc.

ARIA

14 MAY 2015



UN DIA FUJ A A AA UNA  
Y GLESA Y ME ENCONTER  
UN ELVADOR Y ERA MUY  
BONITO Y TAN BINE  
ERA DE A MOR

 TORIA  
Y FIN DE LA IS