

ESCRIBIR Y LEER PARA RESOLVER NECESIDADES

La cultura escrita es una parte importante de la cultura escolar, junto a los lenguajes matemáticos, plásticos, musicales, corporales... junto a las ciencias de la naturaleza y las ciencias sociales, etc.

Pero, además, la lectura y la escritura son instrumentos, técnicas para conseguir algo. Al leer y al escribir, la pregunta importante es *¿para qué?* Leemos y escribimos para disfrutar, para recordar, para aprender, para informarnos, para comunicarnos, para expresarnos...

El lenguaje que se trabaja en la escuela debe servir para todas esas cosas y eso debe quedar claro para nuestros alumnos.

En primer lugar, el lenguaje escrito que usemos en la escuela debe ser funcional. No escribimos ni leemos «porque sí», sino para resolver alguna necesidad: hacer la lista de la compra, ver quién falta en clase, enviar una carta a alguien de verdad, escribir un periódico, aprender sobre un tema, etc. Reclamar un uso funcional y comunicativo del lenguaje en la escuela, no debe interpretarse en sentido restrictivo y utilitarista. También es funcional, es decir, que tiene sentido, interés y valor educativo, escribir y leer para aprender a escribir, para divertirnos, para nosotros mismos, para mejorar la letra, para experimentar con la escritura y la lectura, para aprender otras materias, etc.

No se trata, por tanto, de inventar un lenguaje-para-la-escuela, sino de meter en la escuela el lenguaje-que-se-usa en la sociedad. Por eso proponemos trabajar con libros diversos, periódicos y revistas, folletos, carteles, etc. que se encuentran por todas partes.

Aprovechar al máximo las oportunidades que se presentan de leer y escribir como tareas necesarias. Por ejemplo, cuando hay que enviar una nota a los padres, ¿Por qué no hacerla con los niños?:

PAR ES

EL DIMECRES DIA 7 ANIREM
D'EXCURSION AL PARC ZULOGIC
CALDRIA QUE PURTESIM DINA
LASCOLA

FATIMA

TRANSCRIPCIÓN CORREGIDA

Pares
 El dimecres, dia 7, anirem d'ex-
 cursió al Parc Zoològic. Caldria
 que portessim dinar a l'escola.
 Fàtima. (5 años)

TRADUCCIÓN

Padres
 El miércoles, día 7, iremos de
 excursión al Parque Zoológico. Es
 preciso traer la comida a la escuela.
 Fátima. (5 años)

LA ESCRITURA Y LA LECTURA AL SERVICIO DE PROYECTOS

Y, además, es preferible que el lenguaje que se trabaje en la escuela, se enmarque en un proyecto con sentido para el niño, más allá de la actividad y de la clase de lenguaje. En nuestra experiencia, los resultados son excelentes. La motivación principal es la que deriva de pensar, enfrentar y resolver problemas, aprender. Pero también es imprescindible que la actividad escolar tenga un sentido muy claro para el alumno.

Un Proyecto es un tema, elegido con la participación activa de los alumnos. Es preferible que el Proyecto corresponda a una actividad real: hacer una colección, preparar un viaje, organizar una fiesta, representar una obra de teatro, realizar una maqueta, editar un libro, o una revista, etc.

Puede ser, también, un tema de estudio monográfico que dé como resultado la elaboración de un dossier o documento de síntesis del trabajo realizado.

A diferencia de los Centros de Interés decrolyanos, no se trata aquí de mantener la estructura de áreas de conocimiento, aplicando las tareas al tema del Centro de Interés, de forma que se trabaja, por ejemplo, el Otoño en Lenguaje, Matemáticas, Medio Natural y Social, Plástica, etc.

En los Proyectos, el tema es el que determina la actividad e implica la realización de tareas de síntesis en las que se incorporan conocimientos, procedimientos y actitudes de áreas distintas, sin forzar la situación. A lo mejor, si se trata de editar un libro de poemas originales de los alumnos, habrá que hacer pocas medidas ni cálculos: ¡no importa!

Nos gusta la idea de la negociación del profesor con sus alumnos: elegir temas, textos, situaciones, etc. con la participación de los alumnos, estableciendo acuerdos entre sus intereses y la intención educativa del profesor. Es una forma de motivar a los alumnos, de hacerles responsables de su quehacer en la escuela, de tratarles como personas inteligentes y capaces.

Un Proyecto puede llevarse a término manteniendo en paralelo la estructura de áreas de conocimiento —reservando un espacio horario específico para el Proyecto— o bien puede ser una movida que ocupe todo el horario escolar durante unos días concretos, los necesarios para realizar la actividad.

Los Proyectos pueden ser una forma de organizar el conjunto de la actividad escolar del curso o bien pueden limitarse a unos temas específicos paralelos a otras actividades.

En el tercer volumen, dedicaremos un capítulo entero a ofrecer muestras de Proyectos, el proceso de elaboración en el aula y su relación con el lenguaje escrito.

LA MOTIVACIÓN ES ALTAMENTE CONTAGIOSA

Por suerte, la motivación, el entusiasmo, la diversión, el placer, son contagiosos, tanto como el aburrimiento.

Un profesor que disfruta con su tarea, que se entusiasma al enseñar, que se emociona con el lenguaje escrito, que lo usa con placer, comunica fácilmente motivación a sus alumnos. Y al revés. La actitud del profesor frente al aprendizaje, frente a la escritura y a la lectura, es fundamental. No es necesario insistir.

Afortunadamente, todos los profesores, en alguna ocasión, han sentido emoción y placer escribiendo y leyendo. A veces, puede ser necesario recordarlo, revivir estas situaciones, para compartir esta experiencia con los propios alumnos.

Del mismo modo, el contacto con compañeros entusiastas, es muy estimulante. Aprender supone un esfuerzo, vencer una resistencia, superar la tendencia a la comodidad y a la inmovilidad. Trabajar junto a otros compañeros, ayuda a sentirse estimulado.

Muchas personas, adultos y niños, sentimos la necesidad de no ser menos que los demás. De afirmar nuestra valía en contacto con los otros. Algunos se obsesionan por sobresalir, incluso al precio de humillar al vecino: la mayoría de educadores creemos que eso no debe ser estimulado en modo alguno, que debemos educar a nuestros alumnos en el compañerismo y la solidaridad.

Pero competir para no ser menos, para no quedarse atrás, constituye un estímulo a mejorar, a progresar, a aprender. Y en la escuela, en el grupo, éste es un recurso poderoso que conviene aprovechar. El trabajo cooperativo, entre otras muchas ventajas, contribuye a mantener activa y estimular la motivación frente al aprendizaje. Veámoslo.

Capítulo 9

Interacción: el trabajo cooperativo

AUTONOMÍA E INTERACCIÓN EN EL APRENDIZAJE

La educación escolar es grupal. Se trabaja con grupos, no con sumas de individuos. Pero es que todo el aprendizaje es una construcción social. Se aprende entre todos, en contacto con algo o con alguien.

Los niños deben escuchar al maestro, por supuesto: tiene cosas muy importantes y útiles que transmitirles. Pero también el profesor debe escuchar, muy atentamente, a sus alumnos; debe estar atento a sus gestos, sus actitudes, su comportamiento, a sus mensajes mentales: ideas, conocimientos, hipótesis y procedimientos, etc. Escuchar, y comprender, significa reaccionar ante el mensaje: modificar y adaptar sus propuestas de trabajo, ayudar en lo que es necesario, dar el empujón adecuado. Y se requiere un entrenamiento específico para la tarea de atender a lo que el alumno aporta.

Pero no sólo el profesor enseña y produce pensamiento creativo. También los compañeros, al trabajar juntos, al discutir puntos de vista, enseñan mucho. Y los materiales que se les ponen a su alcance: hay que pelearse —mentalmente— con ellos para sacarles jugo.

Veamos ahora un ejemplo de interacción. Dos niños trabajan en pareja. Se dictan, escriben, alternándose, releen, corrigen, borran y mejoran el texto. De esta forma, la producción resulta sensiblemente mejor que si lo hubieran hecho cada uno por separado.

Actividad: RE-ESCRITURA, POR PAREJAS, DE UN CUENTO CONOCIDO
NIVEL: 1.º DE CICLO INICIAL

C = Carmen; S = Sandra.

[C y S han decidido trabajar juntas y eligen el cuento de Caperucita Roja]
(Transcripción traducida del catalán)

C. escribe el título y dice:

—Haremos una raya cada una. (le pasa el lápiz a S).

S escribe y C le dicta:

—*La madre de Caperucita Roja le dijo: vete a casa de la abuela...*

S escribe y C le observa y dice:

—Abuela (àvia en catalán) se escribe con [v].

S. lo corrige y al terminar la línea pasa el lápiz a C. El ritmo acordado se respeta en cada ocasión.

Al terminar la frase, S. coge el lápiz y dice:

—*y su madre le dijo: vete con cuidado con el lobo*

lo escribe y C. coge el lápiz, lee lo anterior y escribe:

No te entretengas, piensa y dice:

—*Vete por el camino más corto*

Lo escribe y pasa el lápiz a S. que dice y escribe:

—*y yo pasaré por el camino más largo. C protesta:*

—*Esto tenía que ir más atrás, primero iba que vio al lobo.*

S. pregunta:

—¿Dónde?

C: —*Antes de esto. ¿Lo ponemos aquí?*

Señala la parte izquierda de la línea, S está de acuerdo, C. escribe *Y encontró al lobo*, pero S dice:

—*Hay que borrar esto [y yo pasaré por el camino más largo]*

Mientras S. escribe, C. relee el texto escrito y dice:

—*Aquí tiene que decir: a casa de la abuela, a llevarle un pastel y un poco de miel.*

S. lo añade...

Siguen escribiendo y repasando hasta completar el cuento, con 18 líneas.

La escritura en parejas parece especialmente adecuada para mejorar la calidad de lo que se escribe y el aprendizaje. Pero no siempre funcionan bien las parejas de niños para trabajar de forma cooperativa. Puede ser que uno de los dos sea muy mandón y el otro demasiado sumiso, de forma que la discusión no se produce. Puede ser que los dos sean demasiado distintos: no pueden entenderse. Puede ser que se parezcan demasiado: ninguno aprende nada nuevo.

En cualquier caso, parece aconsejable un cierto grado de heterogeneidad. Por ejemplo, entre dos niños que utilizan la misma hipótesis para escribir —supongamos la escritura silábica sobre vocal—, el acuerdo será inmediato, pero no avanza-

rán: pondrán las vocales y listos. En cambio, entre un niño que escriba letras hasta terminar la página y el que sólo escribe las vocales, la discusión será muy interesante y productiva. O entre el que pone las vocales y el que ya escribe todas las letras. No sólo aprenderá el de nivel «inferior»: el otro deberá argumentar y ser persuasivo; dos buenas cualidades que hay que aprender.

LA ORGANIZACIÓN DEL AULA EN GRUPOS

La necesidad de intercambio del alumno con los materiales y actividades, con el profesor y con los compañeros, requiere organizar el aula de tal forma que, en ocasiones, permita al alumno trabajar solo —leer silenciosamente, por ejemplo; pensar un texto que debe crear — pero, en otras, le permita trabajar con sus compañeros.

Y hay otra necesidad: la de que el profesor pueda seguir de cerca *el proceso* de trabajo de los alumnos. Que pueda ayudarles *mientras* están realizando su tarea: el mejor momento. La corrección del producto final del trabajo del niño es ardua y a menudo carece de sentido para el niño. A veces es, incluso, imposible: el niño puede no recordar lo que ha escrito, que es indescifrable para un adulto. Los niños deben trabajar por su cuenta, para que el profesor esté disponible para ayudarles.

Sin esa intervención del profesor en el proceso, resulta muy difícil, casi imposible, comprender cómo piensa el niño, dónde tropieza con alguna dificultad y cuál es la ayuda justa que necesita para poder avanzar. Insistimos: no es verdad que los niños aprendan solos: aprenden en un medio estimulante y con la ayuda educativa imprescindible del profesor o de los compañeros.

Organizar el trabajo en grupos, rincones, talleres, parejas, etc. nos parece *una* condición muy importante para un trabajo constructivista en lenguaje.

Hay distintas formas de trabajar en grupo reducido. La clase puede organizarse por grupos que trabajan por separado, pero haciendo todos la misma tarea. Entretanto, el profesor va pasando por un grupo y otro siguiendo el proceso de trabajo, ayudando en las dificultades, señalando aspectos a corregir, etc. En ocasiones, el profesor puede instalarse con uno de los grupos, asistiendo a la discusión y ayudando al grupo en todo el proceso de realización de la tarea.

Este *tipo* de organización mejora mucho si se ofrecen las siguientes posibilidades:

1. Dos profesores en el aula

El maestro de apoyo, en lugar de llevarse a algunos alumnos a trabajar fuera del aula, puede participar, dentro de la misma, en el seguimiento de los grupos, no necesariamente de los grupos de niños con dificultades que, por otra parte, deben

estar mezclados con los demás en grupos heterogéneos. También el asesor puede utilizarse para duplicar profesores...

2. Desdoblar el grupo clase

Bastantes escuelas, en nuestra zona, aprovechan la presencia de especialistas (de Educación Física, Música, etc.) para desdoblar el grupo-clase: el especialista se lleva a la mitad del grupo (escuelas de dos líneas) y el tutor se queda en el aula trabajando con el resto. De esta forma, es mucho más fácil seguir el trabajo de los grupos.

Claro que este tipo de fórmulas no pueden darse en cada clase ni en todas las horas, pero es bueno aprovechar todas las posibilidades a nuestro alcance.

LA ORGANIZACIÓN DEL AULA EN RINCONES

Otra forma de trabajo cooperativo y autónomo de los alumnos, es la organización por rincones. En cada rincón, los niños trabajan un aspecto determinado, de forma autónoma, a partir de los materiales disponibles —mejor cuanto más abundantes, variados y de uso flexible— y de las instrucciones dadas por el profesor. Entretanto, el profesor puede seguir de cerca el trabajo de un grupo. A lo largo del horario escolar, el profesor está con todos los grupos y siguiendo actividades de todas las áreas.

En el grupo que está con el profesor, se sigue todo el proceso de trabajo. El resto de los alumnos deben trabajar solos y, al final de la sesión, controlar el trabajo realizado.

La presencia del maestro permite descubrir el pensamiento y la participación de cada uno en la tarea. E introducir elementos de ayuda cuando es necesario. Veamos un ejemplo:

**Actividad: ESCRIBIR EN LA PIZARRA UNA PALABRA
Y CORREGIRLA COLECTIVAMENTE**

El profesor propone escribir la palabra «CASTAÑA», en catalán «CASTANYA».

Nivel: 5 años. Grupo de seis alumnos.

Montse escribe en la pizarra A A A y lee CAS-TA-ÑA.

Todos leen coralmente: CAS - TA - ÑA.

La maestra pregunta si están todos de acuerdo. Dani dice:

(Dani)— Señorita, yo oigo «CA»

(Prof)— ¿Dónde, Dani?

(Dani)— Al principio, mira CAS -TA - ÑA, CAS - CAS CAS - TA -ÑA

(Prof)— ¿Qué te parece, Montse?

(Montse)— sí, bueno

Dani se ha levantado y añade la C. Queda así C A A A

Montse lee, señalando con el dedo: CAS (C) - TA (A) - ÑA (A). Queda sorprendida al ver que sobra la A final.

(Prof)— ¿Qué ha pasado, Montse?

(Montse)— Sobra una A

(Prof)— ¿Sobra una A? (dirigiéndose a todos)

(Todos)— Sí, sí...

Montse borra la última A. Queda así: C A A

(Abel)— Oigo la TA, CAS TA-TA-TA ÑA

(Prof)— Bien, escríbelo. (Queda C T A A)

(Prof)— Léamoslo todos: CAS(C) - TA (T) - ÑA (A)

(algunos)— sobra la A

(Prof)— Entonces, ¿qué podemos hacer?

(Carmelo)— borrarla. Lo hace y queda C T A

(Prof)— ¿Está bien así?

(todos leen) — CAS (C) - TA (T) - ÑA (A). Sí, sí...

(Dani)— No está bien, «seño»; oigo la ÑA, falta la ÑA

(Prof) — A ver, ¿se oye la ÑA? (a todos)

(Todos) — Sí, sí...

(Prof) — A ver, Alberto, escríbela tú

(Lo hace, ya que es una letra que recuerdan de trabajos anteriores) Queda así: CTANY

(Todos) — CAS (C) - TA (T) - ÑA (A)... (y les queda la NY)

Carmelo, espontáneamente, sale y borra la C inicial, queda TANY, vuelve a leer y decide borrar la Y final, queda TAN

(Prof) — No, la NY va junta, no se puede borrar una sí y la otra no. Es una sola letra [ny=ñ].

(Dani) — La C tampoco se puede borrar: CAS-CAS, hay una CA

(Prof) — Bien, ¿y qué hacemos?

(Dani, escribe la C inicial, queda CTANY y lee) — CAS (C) - TA (T) - ÑA (A)

¡No!, ésta A no va aquí, va después de la de Carmelo (la C), porque se oye CA, CA y no está!

De modo que CTANY, queda CATNY.

Finalmente, todos aceptan este resultado y la profesora propone otra actividad.

Observad que en este grupo aparece un alumno silencioso (Alberto) que, no obstante, sabe cuál es la letra NY. Es de suponer que sigue la discusión. Todo el grupo parte de una hipótesis silábica (una letra por sílaba o unidad de sonido), pero, sin embargo, son capaces de hacer (o reconocer en otros casos) un análisis fonético más fino: «oyen» no sólo las vocales, sino también las consonantes. Ahí se produce una situación de problema, de conflicto cognitivo: la hipótesis dominante es silábica, sin

embargo, se oyen más letras, ¿qué hacer? En este punto se produce un forcejeo, una discusión viva, en la que se barajan —y discuten— diversas opciones en un intento de reconciliación.

El profesor no aporta la respuesta correcta. En lugar de eso, formula preguntas, anima la participación de todos y les deja que se peleen con el problema. Podrá sorprender que, al final, acepte el consenso en torno de una solución que no es completamente correcta (CATNY en lugar de CASTANYA). Simplemente, ha considerado que ya se ha dado un paso importante: aceptar que al escribir una palabra se necesitan más letras que sílabas: ya habrá otras ocasiones para seguir avanzando. No obstante, introduce una información importante y al alcance de los niños: el dígrafo NY es una unidad, no se puede recortar.

La discusión es interactiva: entre los niños, con el profesor, con lo escrito en la pizarra, con los procedimientos de análisis fonético... En esa discusión, se produce pensamiento, reflexión y aprendizaje compartido. De eso se trata.

Capítulo 10

La tarea del profesor: enseñar a escribir y a leer

EL PROFESOR EN UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA...

Los niños no aprenden espontáneamente, ni por sí mismos. Aprenden reflexivamente porque *alguien* les pone en situación de pensar.

El profesor, por tanto, es el protagonista activo del aprendizaje de sus alumnos. En primer lugar, es quien decide qué es lo que hay que enseñar, los contenidos, los materiales, la organización del aula, la organización del trabajo y de la actividad, la evaluación, etc.

El oficio de profesor requiere, para dominarlo, mucho conocimiento. Una gran cantidad de ideas, una gran habilidad en los procedimientos y estrategias de enseñar y lidiar con los alumnos y unas excelentes actitudes, valores, hábitos y condiciones personales para la enseñanza. Así es el conocimiento de verdad: saber, saber hacer, ser. Ya sabemos que no tienen sentido preguntas tales como ¿arte u oficio? ¿vocación o profesión? ¿teoría o práctica? ¿carisma personal o trucos psicopedagógicos? Las preguntas de alternativa entre dos polos, acaban resolviéndose al reconocer que ambos términos aportan elementos fundamentales. Teoría, experiencia, arte, tecnología, valores y actitudes... todos son ingredientes necesarios que, en cada cual, se combinan de distintos modos. Si alguno de los ingredientes está por debajo de un umbral mínimo, el resultado pierde sabor.

Una concepción moderna de la tarea del profesor, tal como se plantea en las nuevas propuestas educativas, requiere no sólo aplicar unas fórmulas pre-cocinadas, sino el