

PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

MEMORIA FINAL

**LA ALFABETIZACIÓN EN NIÑOS ABSENTISTAS DE
ETNIA GITANA**

**Coordinador: Raúl Gómez Ferrete
C.E.I.P. Ibarburu, Dos Hermanas (Sevilla)**

Referencia del proyecto: 073/02

**Proyecto subvencionado por la Consejería de Educación y Ciencia de
la Junta de Andalucía.
(Orden de 02-05-02; Resolución de 05-11-02)**

MEMORIA FINAL

COMPLETA

RESUMEN

1. JUSTIFICACIÓN.

Explicar brevemente la necesidad de poner en marcha la innovación educativa.

La necesidad de poner en marcha la innovación emana de la urgencia y emergencia que supone observar niños gitanos de 3º, 4º, 5º, e incluso E.S.O. sin saber leer ni escribir.

Los objetivos marcados en los documentos planificadores del Centro son:

1. ESCOLARIZAR

2. ALFABETIZAR

3. EDUCAR.

Estos objetivos, comunes a cualquier grupo humano en cualquier parte del mundo, se convierten en ejes vertebradores de toda la actividad académica del centro si tenemos en cuenta que van dirigidos a una población que lleva más de seis siglos entre nosotros, que nos encontramos en esa parte minoritaria pero rica de este planeta, y que muchos indicadores de la población gitana son equiparables a condiciones de vida tercermundistas. Niños sin escolarizar, niños y adultos sin alfabetizar y, en muchos casos, sin unas mínimas normas de comportamiento democrático suponen una bolsa de exclusión social que hay que romper, y la escuela es un pilar básico no para homogeneizar, sino para ofrecer a esta población el derecho y la posibilidad de eliminar algunos de los hándicaps que presenta con respecto a otros grupos humanos.

Pero además, hoy sabemos que no es suficiente enseñar la mecánica del descifrado del código escrito. Sabemos que leer no es descifrar el código escrito, ni escribir graficar sobre un papel. Son actividades mentales complejas que necesitan del código, que por otra parte no es más que una convención social. Leer y escribir son actividades mentales, no visuales ni manuales - algo en lo que insisten mucho los métodos conductistas con eternos ejercicios de manipulación y de discriminación visual-. Ninguno de los gitanos con que nos hemos encontrado en cursos superiores había dejado de aprender a leer o escribir por falta de discriminación visual o capacidad motriz fina en sus dedos. Es más, algunos habían estado tantos años copiando y copiando palabras en tipo de letra cursiva entrelazada -sin saber lo que escribían- que lo hacían mejor que los maestros, incapaces algunos de ellos de hacer tantos rizados y bucles barrocos a la hora de escribir cualquier nota.

Necesidad por tanto de hacer avanzar a estos niños en sus ideas e hipótesis sobre el sistema de escritura, algo que no se consigue desde luego haciéndolos copiar, la experiencia nos lo demuestra. Pero necesidad sobre todo de hacerlo a través de textos de uso social, que son la

verdadera escritura y lectura que se van a encontrar en la vida real -la escuela en este campo sigue siendo algo irreal, se enseña con instrumentos que no existen más que en la propia escuela, los libros de texto. En ningún oficio se enseña nada con cosas distintas de las que habrán de emplearse en situaciones reales. En la escuela casi todo se enseña con materiales específicos que luego no existen en la vida real. El libro de texto y las cartillas de lectura de los métodos no existen en la vida real. En la calle se pueden leer periódicos, anuncios en carteles, direcciones, novelas en jardines, nombres de calles, etc., pero nadie usa, ni siquiera para saber nada, libros de texto de 5°. Por todo esto, porque es necesario enseñar una relación afectiva capaz de conseguir que el sujeto se enfrente sin miedo a la interpretación y reproducción de cada tipo de texto, y porque sabemos que las hipótesis que tenemos sobre cada texto son diferentes -las hipótesis sobre el cuento no avanzan trabajando el periódico, sino el cuento-, tenemos la obligación de trabajar en la escuela los diferentes tipos de texto de uso social. Si además nos encontramos con una población que no tiene más contacto con el mundo letrado que el que se produce en la escuela, nos encontramos no con una necesidad sino con una obligación de la escuela de formar a estos sujetos, y un derecho de esta población a ser formados en la escuela puesto que es una exigencia no ya de una sociedad avanzada, sino una exigencia de las sociedades democráticas hacia sus ciudadanos, quienes han de participar cada vez en mayor medida en la gestión y control del poder.

Como conclusión, necesidad de poner en práctica la enseñanza del lenguaje escrito teniendo en cuenta la fase por la que pasa el niño durante su aprendizaje, y necesidad de trabajar en el aula desde los tres años hasta la ESO los diferentes tipos de texto de uso social.

2. BASES DE ESTUDIO.

Describir las principales teorías y modelos educativos en los que se sustenta la innovación que se ha puesto en marcha.

La propuesta que venimos desarrollando en el marco de este Proyecto está basada en la teoría de Piaget. Emilia Ferreiro, discípula de Piaget se planteó la posibilidad de que los niños, al igual que ocurre con el mundo físico, tuvieran hipótesis e ideas sobre un constructo social como es la escritura. El plantearse siquiera tal posibilidad fue lo que supuso un verdadero paso adelante con respecto a lo que se conocía en ese momento sobre el aprendizaje de la escritura y lectura. Emilia Ferreiro descubrió no solo que esas ideas existían, sino que en una secuencia ordenada, y en función del contacto que los niños tenían con el sistema de escritura, todos los niños van pasando por una serie de fases o etapas en el aprendizaje de la escritura hasta llegar a la escritura “convencional”. Con estos descubrimientos, sólo se trata de saber en qué fase o etapa se encuentra cada niño para desde ahí hacerlos progresar. De hecho, hoy sabemos que todos nosotros tuvimos que pasar por esas mismas etapas, aunque al desconocer esto nuestros maestros tuvimos que aprender a escribir “a pesar” de los métodos de enseñanza utilizados. Por un lado progresaban nuestras hipótesis y por otro avanzábamos en el pasito correspondiente del método X.

La otra cuestión paralela al avance en el sistema de escritura es la del trabajo con los textos. En Latinoamérica, desde la amplia labor divulgativa en favor de la alfabetización llevada

a cabo por Paulo Freire, existía una fuerte movilización de las capas más comprometidas socialmente por la alfabetización, ya que allí es una verdadera epidemia. Visto desde lo que hoy se conoce, Freire fracasó en su intento de alfabetización por muchos motivos, pero sin duda el hecho de que lo intentara hacer a través de un método enseñanza mejorado pero de adultos, y por lo tanto, sin tener en cuenta la fase en que cada sujeto se encontraba, contribuyó al escaso éxito. Si nos fijamos en lo que en Occidente conseguimos en las escuelas, tampoco podemos sentirnos satisfechos. En palabras de Emilia Ferreiro, al analfabetismo hay que sumarle el “iletrismo” de sujetos que acaban muchos años de escolaridad obligatoria sin dominar textos que la sociedad les exige interpretar y reproducir, y cuyos intereses están muy muy lejos del placer que produce una buena lectura.

Teniendo en cuenta estas circunstancias hoy se ha redefinido el concepto de Alfabetización. Estar alfabetizado era antes un estado que se reducía al conocimiento de las letras del abecedario y sus posibles combinaciones tanto para producir escritura como para interpretar lectura. Esto es hoy la parte menos importante de un proceso - no un estado-, que no termina jamás. Siempre es posible seguir alfabetizándose, mejorando la capacidad de interpretar y producir textos de uso social. Sabemos que el niño establece ideas distintas sobre cada uno de estos textos, y estas ideas avanzan sólo en contacto con el objeto de conocimiento y trabajando sobre el mismo. Por ello es necesario el trabajo con todos los tipos de texto sociales en el aula. Como también conocemos que desde los tres años los niños pueden escribir estos textos, aunque en fases muy primitivas de escritura, tenemos como Escuela Pública la obligación de hacer avanzar a estos niños en el conocimiento, interpretación y reproducción de los textos de uso social.

Cualquier tipo de Escuela debe ofrecer a los niños avanzar en el conocimiento de estos textos, pero una Escuela que trabaja con niños de etnia gitana, quienes en cualquier momento abandonan la escuela por innumerables motivos, ha de esforzarse por trabajar esta Alfabetización más que ninguna otra institución educativa.

Así pues las teorías que sustentan este proyecto son las mismas ideas que llevaron a Piaget a revolucionar la psicología evolutiva. Pero es cierto que el conductismo, a través de cualquiera de los métodos de enseñanza tradicionales de lectura y escritura (tanto los globales como los sintéticos obedecen al esquema estímulo-respuesta), está muy arraigado en la forma de trabajo del profesorado, y la Escuela necesitará tiempo para abandonar estas prácticas que hoy sabemos arcaicas y contrarias al conocimiento de los niños.

3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.

En este apartado vamos a sintetizar dos objetivos marcados en el proyecto, así como la hipótesis de trabajo planteada.

Los dos objetivos consistían, primero, en avanzar en la alfabetización de los niños trabajando con secuencias didácticas sobre la mayor cantidad de textos de usos social, y, segundo, avanzar en el proceso formativo del profesorado con respecto a esta forma de trabajo.

En nuestra hipótesis de trabajo pretendíamos verificar si las etapas descritas por Ferreiro y Teberovsky en su libro “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño” publicado por Siglo Veintiuno Editores en México en 1979, se correspondían con las etapas por las que pasan los niños absentistas de etnia gitana durante su aprendizaje de la escritura.

3.1. Alfabetización de los niños.

La alfabetización de los niños ha mejorado mucho en estos dos últimos años en que se ha llevado a cabo el Proyecto. El haber convertido la alfabetización en objetivo prioritario del centro y hacerlo a través de textos de uso social ha hecho no solo que los niños vengán más a la escuela, sino que lo hagan con deseos de aprender. Se han enamorado de algunos textos como era impensable que lo hicieran antes de este trabajo. El grado de implicación personal ha sido considerable y en cada secuencia se han visto niños que traían y llevaban textos a sus casas, al recreo, etc. Algunos de estos niños acudían diariamente a recoger el periódico del día allí donde se encontrara, en ocasiones, en la mesa del Director. El periódico se lo llevaban a sus casas y sabemos que ha circulado por más de un hogar y ha sido ojeado también por adultos. El periódico deportivo, en ocasiones ha sido leído por los mismos niños a sus familiares mayores quienes no dispusieron de ocasión para aprender a leer. En este sentido las autoridades deben sentirse satisfechas de que una Escuela Pública aborde de una manera tan determinante este trabajo con niños de etnia gitana, quienes además consideran a esta escuela como parte de su entorno y es esto lo que posibilita su escolarización, alfabetización y educación.

Por lo tanto, el proceso alfabetizador está siendo un éxito. Si no se hubieran trabajado estos textos, los niños no conocerían como conocen los cuentos, periódicos, anuncios, recetas, biografías, etc. trabajados. Su capacidad de interpretar y producir textos es mucho mayor ahora que hace dos años. Pero como hemos señalado anteriormente, es un proceso que no termina jamás. Lo que sí podemos afirmar es que los vínculos afectivos entre sujetos y textos hacen que los niños aborden con mucha mayor soltura y un mejor desempeño la tarea de leer y escribir muchos de los textos trabajados.

3.2. Proceso formativo del profesorado.

Cuando se empezó con este proyecto, llegaron varios maestros nuevos al centro, y otros llevaban sólo un año en Ibarburu. Un objetivo fundamental para poder llevarlo a la práctica consistía en a la vez que se trabajaba con textos, ir formando al profesorado. Esto se ha ido haciendo, tal como se detallaba en el proyecto, explicando antes del trabajo con cada texto las características del mismo y la forma posible de llevarlo a la práctica. El profesorado en su conjunto ha aprendido mucho sobre esta forma de trabajo. Téngase en cuenta que cada texto ha sido trabajado simultáneamente por todos los grupos del centro, desde Infantil de 3 años hasta 2º de ESO. Enfrentarse con una nueva manera de encarar el trabajo sobre lectura y escritura, rechazando al mismo tiempo cualquier libro de texto clásico -único apoyo de muchos maestros cuando no saben por dónde avanzar-, ha sido cuando menos valiente, y el aprendizaje formativo producido en el profesorado ha sido mucho mayor que si se hace con apoyo de material bibliográfico. Estamos tan satisfechos del trabajo producido que es muy difícil que quienes hemos emprendido este camino volvamos al trabajo anterior sabiendo ahora lo que los niños son capaces de hacer, de leer y de escribir.

3.3. Etapas por las que pasan los niños .

Desde antes de empezar con el proyecto habíamos observado niños muy mayores en etapas muy arcaicas, pero eran pocos sujetos y no teníamos constancia de que todos estuvieran pasando por esas fases. Las conclusiones son determinantes y pudieron ser comprobadas durante el primer año de aplicación del Proyecto. Durante este año han sido menos los niños porque ya con el trabajo del año pasado se hizo avanzar a muchos de ellos que empezaron a escribir de forma convencional a los pocos meses de detectarse su escasa evolución en la escritura. Todos los niños que no sabían leer ni escribir más allá de 2º fueron evaluados para saber en qué fase se encontraban, la mayoría de ellos se encontraba en la silábica. Había niños en esta etapa en todos los cursos de primaria y en los dos de secundaria. Era fabuloso encontrar niños tan mayores con tan escasa evolución .¿Cómo era posible que se estancaran en esta etapa? La respuesta es sencilla, el escaso contacto con el objeto de conocimiento, el sistema de escritura, había impedido que sus ideas sobre lo que es escribir evolucionaran más allá de descubrir que se escribe la parte sonora de la palabra, y por lo tanto, escribían una marca o letra por cada sílaba escuchada -etapa silábica-. Muchos de estos niños tenían una escolaridad muy irregular y asistían con muchas dificultades a la escuela. Pero además cuando venían se insistía una y otra vez en el aprendizaje de tal consonante de tal método. Algo tan alejado de su historia, necesidades, curiosidades, intereses y cultura que más bien recibían el mensaje oculto de la escuela de “no vuelvas, eres demasiado torpe para aprender estas cosas de payos”. Y allí en su sitio seguían sin aprender casi nada durante los días que venían. Ahora sigue habiendo niños que no saben leer ni escribir de forma convencional, pero son una minoría que es poco permeable al mensaje de que es necesario acudir diariamente a la escuela. Siguen siendo niños apreciados para probar con ellos lo de las fases pero son mucho más difíciles de encontrar. Por ello estamos muy satisfechos del trabajo realizado pues el avance de la gran mayoría ha sido espectacular.

La hipótesis planteada ha sido ratificada no en uno sino en muchos niños a quienes pudimos ver avanzar de una a otra fase en el momento en que se empezó a trabajar con ellos uno a uno.

4. METODOLOGÍA.

Describir y justificar el tipo de metodología que se ha utilizado, así como los procedimientos e instrumentos de medida y descripción.

4.1. Metodología

Sobre la metodología hay que dejar constancia de que cuando el Proyecto se realiza en tantos grupos diferentes -17 -, y en edades tan dispares, desde 3 a 14 años, no siempre es posible utilizar la misma metodología. No obstante, y tal como se apuntó en el Proyecto hay una metodología que se ha utilizado en todos los grupos y es la que más y mejores resultados produce. No es otra que esa que se lleva empleando años en algunas aulas de infantil. Se trata de que el tutor se emplea con uno, dos o un pequeño grupito de niños mientras el resto realiza otra tarea que puede ser un taller, o rincón o cualquier otra actividad.

Esta forma de trabajo es la que mejor se adapta a Ibarburu por muchos motivos pero hay que destacar que el grupo-aula no existe como grupo más o menos homogéneo en cuanto a conocimientos desarrollados o evolucionados. Seguramente esto no exista en ningún grupo escolar, pero el hecho de ir avanzando sobre un libro de texto homogeneiza de alguna manera a los niños quienes, por otra parte, van todos los días al cole. En Ibarburu hay niños en todas las aulas que se ausentan con demasiada frecuencia, en algunas clases son mayoría los niños que no asisten diariamente, asisten con mayor regularidad que hace unos años pero siguen faltando. Y esto hace que no sirva el método tradicional de enseñanza, casi no se puede hablar para el grupo como tal. Hay actividades que van dirigidas al grupo como la lectura y los diálogos colectivos, actividades dirigidas a grupos pequeños donde han de contrastar sus impresiones sobre algo en concreto, y muchas actividades que desarrolla el maestro con los niños uno a uno situándose en su Zona de Desarrollo Próximo y haciéndolos avanzar de una manera efectiva. Ha sido así como hemos conseguido avanzar en las hipótesis que tienen los niños sobre el sistema de escritura, superando en la mayoría de los casos la etapa silábica de aquellos niños mayores, a partir de 3º de primaria.

4.2. Procedimientos e instrumentos de medida y descripción.

Aunque estos procedimientos e instrumentos utilizados han sido prácticamente los mismos, nos parece necesario explicitarlos en función de cada uno de los objetivos y de la hipótesis planteados.

1. Alfabetización. La evolución lograda por los alumnos en la capacidad de interpretación y producción de textos hemos podido constatarla básicamente a través de las producciones de los niños. Cada secuencia llevaba implícita la labor de producción de un texto del que trataba la secuencia. Hemos podido leer textos maravillosos sobre el amor, las necesidades básicas no cubiertas, llamadas a la solidaridad, protestas contra la guerra, cartas al Alcalde demandando mobiliario urbano para el Colegio, etc. Esto, que puede parecer algo normal en un colegio, no lo es en la mayoría de los colegios, donde los niños se limitan a responder a las actividades de su librito, pero en este centro es un logro importantísimo, teniendo en cuenta que por primera vez se escolariza a una generación entera de jóvenes gitanos. Por lo tanto, además de sus producciones, la observación directa y las evaluaciones realizadas en ciclo tras cada secuencia han servido para medir y registrar los progresos realizados en la alfabetización.

2. Formación del profesorado. De este aspecto quiere dejar especialmente constancia el Coordinador ya que ha sido quien desde otro nivel ha podido observar más fríamente el proceso seguido por aquellos maestros que se incorporaban de nuevo. La observación directa y las sesiones de formación que a cargo del coordinador se han llevado con estos maestros son la mejor muestra de la formación experimentada. En aquellos textos que se han repetido dos veces a lo largo de estos dos cursos -cuento, noticia periodística y carta- se ve con claridad el aprendizaje ya que todas las dudas, incertidumbres, etc. de la primera vez, desaparecieron en el segundo curso. La soltura y seguridad mostrada por los maestros cuando se enfrentaron por segunda vez a estos textos fue una muestra evidente de su formación.

3. Sistema de escritura. Para comprobar la fase en la que se encontraba cada niño cuando se empezó con este proyecto tuvimos que hacerlo uno a uno invitándolos a escribir textos muy pequeñitos, a veces palabras sueltas. Esto lo hizo cada maestro en su tutoría y estos registros quedaron guardados pero no se cuantificaron exactamente en datos estadísticos. Nos pareció más importante en ese momento detenernos en el análisis de por qué había tantos niños y tan mayores en la etapa silábica y nos pusimos de inmediato a trabajar para hacerlos avanzar. Desde luego esos datos habrían sido suficientes para elaborar una interesantísima tesis doctoral pero la urgencia del trabajo de maestros no permite a veces pararse siquiera a pensar en la necesidad de hacer números. En este centro se trabaja a más del 100% de nuestras posibilidades. El hecho importante es que aquella bolsa enorme de “silábicos” se redujo considerablemente. El avance sobre el sistema de escritura fuimos comprobándolo a partir de aquella primera toma de contacto en cada secuencia didáctica que hacíamos y fueron muchos los tutores que con el cuaderno o los folios en la mano fueron mostrando al coordinador los avances de cada niño, comparando las hipótesis de los niños con las producciones anteriores donde se observaban los avances producidos.

En Infantil, la fase en la que se encontraba cada niño se veía igualmente en las producciones de textos que ocurrían en cada secuencia didáctica, pero además había, igual que en primaria, muchos momentos donde se observaban estas ideas y sus avances. Por ejemplo, escribir el título de un cuento leído es un magnífico tipo de actividad donde se muestran estos procesos. Son pocas palabras y permitan al niño escribir sin el agotamiento que puede producir un texto más largo. Tanto en infantil como en primaria y secundaria, las producciones de los niños, producciones muchas veces realizadas en compañía del maestro, han sido el principal instrumento de medida de la evolución de las ideas de los niños sobre la escritura.

5. RESULTADOS Y CONCLUSIONES.

Además de exponer los principales resultados y conclusiones, realizar un análisis donde se refleje la coherencia entre los objetivos planteados, los instrumentos utilizados y la información que se ha obtenido.

5.1. Principales resultados.

Los resultados más importantes ya han sido expuestos en los puntos anteriores. Recalcar el avance importante en el proceso alfabetizador de estos niños de etnia gitana; la relación afectiva que han logrado establecer con el mundo letrado lo que provoca un aumento de los niveles de escolarización; el avance importante en la formación del profesorado en esta línea de trabajo constructivista; el avance en la etapas por la que pasan los niños -en dos años han casi desaparecido los que se encontraban en etapa silábica a partir de 8 años. Todo un éxito comparado con trabajos anteriores basados en líneas más tradicionales, que sólo conseguían escolarizar a la fuerza a niños gitanos que veían la escuela como una institución paya donde hay que ir porque lo mandan las autoridades.

5.2. Análisis sobre la coherencia.

Los tres objetivos marcados no fueron descritos con falta de ambición. Poner en marcha todo un centro con el fin de hacer avanzar en el proceso alfabetizador era una tarea compleja

máxime cuando había maestros desconocedores de esta forma de trabajo, y era la primera vez que se intentaba desde infantil hasta secundaria. La mejor forma de ir conociendo los avances de los niños era con sus propias producciones, Las cuales se convirtieron en el principal instrumento para valorar sus avances, pero es necesario apuntar que no se evaluaron producciones simplemente, tenía un valor tan alto como el resultado las valoraciones, opiniones, dudas, etc que surgían durante el proceso de elaboración de los textos.

Tampoco podemos olvidar que la observación y análisis que entre todos hemos llevado a cabo sobre la actitud con la que estos niños se enfrentaban tanto a la escolarización como a la tarea de enfrentarse a los textos aumenta la coherencia entre instrumento y objetivos ya que escolarizar, hacer que gocen con el mundo letrado es un objetivo de cualquier escuela, pero más de esta escuela de gitanos.

La información obtenida ha sido la esperada, teniendo en cuenta que todo el claustro se ha volcado en este trabajo, convirtiéndose, como ya se señaló, en uno de los pilares de la actuación académica y social del centro.

6. PRODUCTOS.

Exponer la relación de productos elaborados (gráficos, audiovisuales, informáticos) y describir principalmente su utilidad y funcionalidad en la práctica educativa. Se deberá analizar también el grado en que dichos productos facilitan la labor educativa del profesorado tanto en el aula como en el centro.

Los productos verdaderamente importantes han sido los elaborados por los niños. En cuanto a otros materiales, destacar el artículo y comunicación presentado en las IX Jornadas Nacionales de Lenguaje Escrito celebradas en Sevilla. Comunicación que llevaba un par de vídeos demostrativos. Además cada secuencia fue presentada por el coordinador con un esquema sobre el proceso para llevar a la práctica cada tipo de texto. Esta información era detalladamente explicada en sesiones de trabajo donde se planificaba el trabajo con los textos.

Algunas de estas hojitas informativas sobre cada tipo de texto tuvo tan buena acogida que las hemos visto circular por otros centros sin que nadie sepa cómo han llegado. También recibimos una visita de asesores de ESO que se “llevaron” para su zona esas hojitas. Realmente han sido eficaces a la hora de comprender y planificar cada texto. No obstante, la autoría de toda la información que aparece en esas hojitas sólo podemos atribuirla a Myriam Nemirovsky, quien con sus sesiones, charlas y conferencias nos ha ido familiarizando, formando y abriendo los ojos a esta línea constructivista.

7. VALORACIÓN GENERAL DEL PROCESO.

Analizar los aspectos positivos y las dificultades encontradas a la hora de llevar a cabo el Proyecto de Innovación.

Lo a continuación expuesto es una copia literal del artículo presentado en la jornadas nacionales de Lenguaje Escrito.

7.1. Dificultades existentes.

1. Distinta formación y experiencia del profesorado.

Durante los cuatro años que llevamos trabajando se han ido incorporando gente nueva constantemente. Esto lo hemos salvado explicando cada secuencia didáctica, como si de un texto desconocido se tratara, y haciendo de vez en cuando reuniones específicas sobre temas concretos que a todos nos vienen bien.

Por otro lado, hay maestros cuya experiencia docente con estos niños ha sido tan negativa que los hace estar más abiertos a propuestas novedosas. También hay maestros más satisfechos de su labor anterior y se suman con más cautela a experiencias nuevas. Hay que tener un cuidado especial hacia esos maestros porque suelen pasar por momentos de desasosiego cuando se deciden a ir trabajando poco a poco lo nuevo. No pueden sentirse aislados, ya lo están bastante en el aula. Hay que darles apoyo tanto visitando su aula como mostrándose receptivos a sus consultas. La experiencia nos demuestra que el camino menos traumático para que avancen en este proceso es ir trabajando los textos en secuencias sin abandonar el resto de su trabajo tradicional. Cuando van viendo el trabajo de los niños con los textos y lo van comparando con otros cursos empiezan a interesarse por la fase en la que se encuentran, el tipo de letra, etc. En cualquier caso, no se puede obligar a nadie a trabajar de una forma que es nueva para ellos. Es necesario un espacio de tiempo para la formación y la adaptación. Aún así, la realidad es muy cruda y cuando observan el nivel presentado por muchos niños que no saben leer en edades tardías y otros que abandonan la escuela sin haber aprendido casi nada, comprenden la urgencia de la Alfabetización.

2. Agrupamientos

Parece un hecho que cuanto más se progresa en esta línea se utilizan una mayor diversidad de agrupamientos en el aula. Esto nos pasa en Ibarburu. Hay maestros que utilizan más el gran grupo para trabajar todos al mismo tiempo, y maestros que multiplican la oferta en la modalidad de trabajo. Pero independientemente de este matiz, el alto absentismo de algunos alumnos los hace quedar descolgados de cualquier tarea que se realice en el tiempo, y casi nos obliga a trabajar con ellos solos un tiempo, en nuestra mesa o en la suya, pero de forma distinta al resto. Hay niños que vienen tres días y se ausentan ocho. Cuando vuelven a venir rompen cualquier esquema. Es realmente difícil engancharlos al trabajo colectivo y es frecuente ver al maestro con uno o dos niños en su mesa y el resto haciendo otras cosas. Es decir, la necesidad obliga a utilizar distintos agrupamientos

3. Tipo de letra y etapas.

Ya hemos comentado que existen niños en la etapa silábica en casi todos los cursos, aunque es verdad que quienes vienen con cierta asiduidad han progresado mucho este curso. Muchos de esos niños, aun estando en la silábica, escriben con minúsculas, son las letras que aprendieron y siguen con ellas. Produjo cierto desconcierto al principio entre los maestros ver

que los más pequeños escribían con mayúsculas y los mayores en minúscula, algunos pensaron que la silábica casaba sólo con mayúsculas y esto lo aclaramos explicado que lógicamente escribían con minúsculas porque era parte de su aprendizaje. Además, tiene más sentido que los más pequeños escriban con mayúsculas por la facilidad del trazo, pero los mayores no tienen esa dificultad y no era completamente necesario que produjeran escritura en mayúsculas. La etapa en la que se encuentran no depende del tipo de letras sino del número de ellas y su descubrimiento de la “fonetización de la representación escrita”.

Que existan diversas etapas en Infantil o incluso 1º y 2º se asume con naturalidad, pero la presencia de niños en etapa silábica en 3º, o incluso secundaria, dificulta el enriquecimiento en las producciones escritas porque a los maestros les cuesta entender cómo no avanzan algunos de ellos. Por otro lado es realmente difícil conseguir que aquellos niños mayores que no escriben convencionalmente se atrevan a hacerlo. La vergüenza que les produce sentirse observados por otros compañeros que escriben con cierta normalidad los bloquea en muchas ocasiones y se limitan a copiar -algo que produce un resultado tan bueno como engañoso-. Así, únicamente cuando se encuentran a solas con el maestro escriben realmente. Atender unas necesidades tan diversas es complejo

4. Implicación de las familias.

Las condiciones infrahumanas en las que subsisten muchas de las familias, su endémico alejamiento de la cultura letrada y, por lo tanto, el analfabetismo en el que se encuentran, los hace dejar toda la responsabilidad educativa en manos de la escuela. Desde la escuela aceptamos el reto pero sería deseable que las familias fueran valorando los progresos de los niños y percibieran de este modo la necesidad de enviar diariamente a su prole al colegio. Esto no suele ocurrir y los niños aprenden por el placer que produce el aprendizaje en sí, ya que muchos tienen la oportunidad de escoger cada día si acuden o no a las aulas. Algo no siempre fácil.

5. Absentismo escolar.

Una de las mayores dificultades es la falta de asistencia continuada de los niños a la escuela. Los niños que acuden con regularidad al colegio son una minoría que, al depender de circunstancias familiares varían según el curso de que se trate. Hay niños que se ausentan cursos o temporadas enteras, superando en algunos casos a aquellos que acuden diariamente.

Pero tanto los que vienen como los que faltan siempre, son una minoría frente a los que dejan de venir “a capricho”, es decir, faltan entre uno y tres días cada semana, aunque de vez en cuando completen semanas enteras faltando o viniendo. El parte mensual de asistencia se asemeja a un cartón de bingo. Al terminar el mes -sorteo- hay niños que han completado semanas -línea-, pero la mayoría tiene días saltados y sólo uno ha venido todos los días -“bingo”-.

Al ser un asunto que escapa a nuestras manos, lo que hacemos es buscar alternativas para trabajar en este colegio. Todos los días da la impresión de encontrarnos con un grupo distinto al del día anterior. La experiencia hasta ahora nos lleva a pensar que la mejor manera de establecer situaciones de aprendizaje es trabajando con uno o un pequeño grupo de alumnos, mientras el resto se dedica a hacer otra cosa. A esta conclusión, sobre la forma de trabajar se llega casi

automáticamente cuando se observa que es imposible el trabajo en gran grupo debido a la distinta escolarización de cada alumno.

7.2. Logros.

El único logro será el de conseguir unos niveles aceptables de alfabetización para esta población. Queda mucho trabajo por hacer. No obstante, podemos sintetizar lo hasta aquí alcanzado en lo que ha supuesto este trabajo para el alumnado y el profesorado:

1. Implicación del alumnado en la producción e interpretación de textos. Hace pocos años era absolutamente imposible pensar que este alumnado disfrutara escribiendo o leyendo. Esto sucede ahora con muchos niños. Los textos que han producido en mayor medida y donde los hemos visto más implicados han sido el cuento, la noticia y la poesía. Influenciados desde luego por las preferencias personales del profesorado.

2. Implicación del profesorado en el trabajo de las secuencias. Muchos maestros, una vez decidido el tipo de texto a trabajar han buscado en sus casas, librerías y bibliotecas tipos del texto del que trataba esa secuencia. Se han visto maestros en los pasillos y durante el desayuno hablando de esa secuencia e intercambiando información y bibliografía sobre la misma.