

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 099, D., F, PONIENTE

LA CORRESPONDENCIA INTERESCOLAR
PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE CELESTÍN FREINET
EN EL CONTEXTO PREESCOLAR

TESINA

PRESENTA

MÓNICA GONZÁLEZ FLORES

MÉXICO, D., F.

NOVIEMBRE 2004

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 099, D., F, PONIENTE

LA CORRESPONDENCIA INTERESCOLAR
PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE CELESTÍN FREINET
EN EL CONTEXTO PREESCOLAR

TESINA OPCIÓN, ENSAYO QUE PARA OBTENER EL TITULO
DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

P R E S E N T A

MÓNICA GONZÁLEZ FLORES

MÉXICO, D., F.

NOVIEMBRE 2004

INDICE

INTRODUCCIÓN	2
JUSTIFICACIÓN	5
CAPITULO I	
PENSAMIENTO PEDAGOGICO DE CELESTÍN FREINET	
1.1 Biografía de Celestín Freinet.	8
1.2 Orígenes de la Escuela Moderna.	13
1.3 La Escuela Moderna de Celestín Freinet.	16
1.4 Principios de la Pedagogía Freinet.	20
CAPITULO II	
APORTES TEÓRICOS SOBRE EL LENGUAJE DE LOS PREESCOLARES Y ELEMENTO CRÍTICO DE REFLEXIÓN	
2.1 Jean Piaget, consideraciones sobre el lenguaje egocéntrico.	24
2.2 Punto crítico de Liev Semiónovich Vygotski sobre el lenguaje.	27
2.3 Libre expresión y dar la palabra al niño, fundamento de Celestín Freinet.	31
2.4 El lenguaje verbalizado de los preescolares, vínculo comunicativo en un espacio educativo.	36
CAPITULO III	
LA CORRESPONDENCIA INTERESCOLAR VÍNCULO DEL LENGUAJE VERBALIZADO EN NIÑOS PREESCOLARES Y ELEMENTO PEDAGÓGICO DE APRENDIZAJE.	
3.1 La Correspondencia Interescolar técnica de libre expresión.	42
3.2 La Correspondencia Interescolar de preescolares vínculo con el lenguaje verbalizado, elemento para el aprendizaje.	46
3.3 Perspectivas del lenguaje verbalizado y la correspondencia interescolar de la Pedagogía Freinet.	54
CONCLUSIONES	59
BIBLIOGRAFÍA	62
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Es pertinente tratar críticamente *el uso del lenguaje verbal de los preescolares*, el cual es casi anulado y poco reflexionado en un espacio educativo como es el Jardín de Niños, en el sentido que simula la apariencia de su uso en cualquier situación donde se habla, se conversa o parece estar presente ante la escucha fonética; en la educación preescolar es inaceptable que las educadoras como otros profesores, conduzcan y guíen explícitamente la labor educativa limitando conversaciones que no están en relación directa con la actividad que realizan.

Aunque se interrelacionan, no es comprensible que sea el hecho de evadir una conversación que sale del tema de trabajo o de la actividad de práctica, sino de sancionar *la libre expresión*, de un particular concreto que se manifiesta por una herramienta psíquica que es *el lenguaje verbal*, el que también se condiciona y se reduce a su mínima expresión, ¿cuántas veces se ha tenido la experiencia de que alguna persona haga uso de su autoridad para callar a otro mediante la imposición?

Las educadoras marcan el uso del *lenguaje verbalizado*, pues es un elemento implícito a cualquier momento educativo, que *no requiere del trabajo intencionado por la socialización del conocimiento como forma grupal de construcción intelectual, ni de la consideración como herramienta psíquica en el desarrollo del particular concreto que es el niño, por tanto el desarrollo del lenguaje verbal es algo que se considera innecesario y accesorio al aprendizaje.*

Por supuesto que en educación preescolar *el lenguaje verbalizado* de los preescolares se desarrolla durante el trabajo educativo, incluso en actividades propiamente de lenguaje, con más atención en niños de tres años de edad, quienes todavía no tienen un lenguaje correcto, pero ¿cómo se desarrolla? por ejemplo, mediante las actividades propias de literatura infantil como: cantos breves, rimas, juegos digitales, cuentos; pero consideremos que aludir *el lenguaje verbal* como una facultad psíquica es enfatizar en un desarrollo intersíquico e intrapsíquico que precisa de elementos que integran su unidad y que facilitan actos como organizar la construcción y expresión de ideas,

conceptos, definiciones, la resolución de una situación problemática de la vida personal y escolar, la opinión sobre un hecho, situación o punto en común, la aproximación resolutoria de un problema ante su exposición, etcétera. La experiencia y práctica del uso del lenguaje en la vida cotidiana apoyan el aprendizaje y la actitud *del lenguaje verbal* pero la práctica escolar coarta el lenguaje verbal, desdeñando su sentido oral como intruso en la clase verbalizada o la simple lectura en voz alta de un cuento, fábula o enseñanza de un canto; todo es parte de las contrariedades de la educación Institucional, como lo es, el Jardín de Niños.

El lenguaje verbal es una facultad psíquica* para el ser humano, no innata sino aprendida históricamente, cuya línea de tiempo exige establecer palabras de uso en la vida cotidiana dentro de la sociedad, y ejecuta la involución/evolución para comprenderse lingüísticamente, contiene elementos que permiten incrementar el uso de conceptos que dan sentido y significado a lo que se expresa.

La convivencia y la socialización con otros, permite integrarse a una cultura establecida y organizada por códigos diversos que posibilitan entenderse y comunicarse, generando la objetividad de lo que se expresa en comunidad, en este caso respecto *al lenguaje verbal*. La principal función *del lenguaje verbal* se concentra en la comunicación, por la transmisión social que se establece.

Es necesario reflexionar sobre la problemática que genera la sanción escolar y el poder que se ejerce sobre *el lenguaje verbal* de los preescolares, éste comunica e implica la conformación de ideas, conceptos, aprendizajes, mismos que deberían ser externados donde se reconocerían: vivencias, experiencias, deseos, logros, preocupaciones, dudas, expectativas etcétera en un ambiente específico intencionado como el desarrollado en el aula de preescolar.

Sin embargo, esto no sucede durante la práctica pedagógica y actividades propiamente de conocimiento social. Los preescolares del Jardín de Niños

* *Al lenguaje verbalizado*, se le asignó como una facultad psíquica, debido a que solamente el hombre puede desarrollarlo es un proceso intelectual de construcción individual donde, debido a su carácter histórico y social lo aprende bajo el uso constante, permanente en su vida socioculturalmente, produciendo la atribución de características que lo identifican con una comunidad a la que pertenece él y se ha originado su habla, con la que se organiza y lleva a cabo los actos de su existencia, bajo una herramienta de uso que comunica.

público reservan su lenguaje o lo limitan a monosílabos; existen varios factores que actúan como limitantes para que el lenguaje sea verbalizado.

Debido a que el sujeto se desarrolla en varios espacios e interactúa socialmente, el ambiente familiar, más cercano y constante, incide o repercute de manera poco estimulante para ellos, la desintegración familiar impacta en este sentido, el poco tiempo disponible es justificación para evitar o evadir la comunicación con los menores, así como la atención de las emociones y de los sentimientos que se manifiestan, los intereses son incompatibles y las actividades que se desarrollan varían en función de las costumbres y quehaceres habituales de sus padres. Además las carencias económicas acrecientan el problema, llegando a esconder, o a evitar verbalizar lo que está sucediendo, como solución los padres aumentan horas de empleo, provocando que los menores permanezcan en el “abandono” durante largas horas. Los menores, entonces solos, ante los medios electrónicos de comunicación, la tecnología de respuesta que influye sobre el consumismo aprovechándose de la ingenuidad del consumidor, quien acrecienta expectativas a través de la ilusión de la pantalla, intangible, pasajera de ilusiones, ocasiona la reducción del lenguaje por la interpretación de la imagen.

Pero ¿qué ocurre con el espacio educativo del Jardín de Niños específicamente? En el cual la educadora considera que su presencia frente al grupo le otorga el poder suficiente para decidir qué se habla, sobre qué se piensa y resolver qué se hace.

El lenguaje verbalizado, que comunica y socializa a través del diálogo y la conversación, da cuenta de los conocimientos que tenemos para compartirlos en un sistema históricamente aprendido.

Celestín Freinet plantea una *escuela nueva* bajo una práctica que evoluciona, en el manejo de técnicas para el aprendizaje y principios pedagógicos, establece, en apoyo al método natural, el aprendizaje sin presión, donde el niño es revalorado en la construcción del aprendizaje, pero ante todo otorga la palabra al niño, la palabra le da la particularidad de ser pensante, de hacer escuchar su voz, su opinión, su reflexión. Una de las técnicas de Freinet es *La Correspondencia Escolar*, que propicia el uso *del lenguaje verbalizado*.

JUSTIFICACIÓN

Reconocer la trascendencia y la satisfacción de la acción pedagógica dentro de la labor educativa, significa localizar y situar básicamente un interés de construcción, constituido de manera crítica ante el acto educativo y con el niño preescolar, quien asiste para presenciar una acción crítica permanente, y es un particular concreto en formación educable en una instancia escolar como es el Jardín de Niños público.

La multiplicidad de expresiones de los preescolares se basa en lo que un educador sensible y humano como Celestín Freinet expondría, trazando *la Escuela Moderna*, donde fungen principios intrínsecos a la vida de los niños, sobresalta el valor de la palabra en la libre expresión, el valor otorgado a la palabra genera la constitución de conocimientos, de intereses y el anhelado deseo por aprender, se advierte todo ello en la denominada técnica de *correspondencia interescolar*, que aporta elementos de valor socio-cultural, histórico a la vida escolar.

Entreverar un discurso pedagógico y práctico no es una labor sencilla, se vuelve más aguda cuando se trata con una función psíquica que parece como un accesorio de la maquina humana, tal como puede ser catalogado *el lenguaje verbal*.

En este entramado pedagógico con carácter crítico permanente, se posibilita tratar *el uso del lenguaje verbal del preescolar* que asiste al Jardín de Niños público, situación que precisa de la revaloración que vincula la vida personal y la vida escolar.

Celestín Freinet tiene el principio de hacer prevalecer la vida, antes que cualquier método o instrumento de la tradición escolar que esté supeditado a la vida. Conocer sobre el contexto, la persona, la cultura, la postura crítica-pedagógica de Freinet es identificar un ser sencillo, bondadoso, consciente de la labor educativa que inició, trascendiendo espacio y tiempo con inimaginable impacto educativo, jamás concebido por él; por ello en este trabajo, escribir sobre Freinet, es entender el proceso educativo de vida escolar que atañe todo acto de aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo de Freinet le condujo a observar y agudizar sobre la enseñanza del *método natural* surgido del *tanteo experimental* que finaliza con el andar seguro y el habla libre del niño. Así Freinet presenta y expone el *método natural* que no trata de asumirse como método acabado del aprendizaje, más bien se anexa a los esfuerzos de tratar analíticamente con funciones psíquicas de la naturaleza humana y que por ende, junto con otros aportes de hombres ocupados en el lenguaje verbal, su estructura y funcionamiento otorgan el acercamiento pertinente para hacer factible la labor educativa. Jean Piaget con su lenguaje egocéntrico en el cual Lev Semiónovich Vygotski fincara sus inicios de investigación posibilitan agudizar la mirada reflexiva y profunda al respecto.

Esta aportación de tres hombres de origen diferente, contienen puntos de encuentro y desencuentro que fundamentan este trabajo, más que fijar esos enlaces, es viable tener la pertinencia de atributos que caractericen el marco de lo que representa *el lenguaje verbal de los preescolares* y aportar elementos pedagógicos a la práctica de la educadora.

Finalmente, Jean Piaget facilita el entendimiento del lenguaje verbal del niño bajo estudios de observación y le atribuye su caracterización de “egocentrismo”, sustentando la estructura, coloca el andamiaje preciso para que Vygotski construya sobre el lenguaje egocéntrico, el lenguaje interno y el pensamiento. Vygotski, con su segunda plataforma, consolida a Celestín Freinet, quien con el método natural revaloriza el aprendizaje socioculturalmente histórico de dicha función psíquica.

Aunque Celestín Freinet se aboca a un espacio más específico de enseñanza-aprendizaje, excluyendo el orden de ciencia teórica pedagógica, trasciende en sus fundamentos por el reconocimiento que plantea hacía la cultura, la sociedad y la historia personal del “niño”; en esa integridad, está reflejado el eco de las obras de tres hombres interesados por el mismo particular concreto y que ahora asiste a un espacio pedagógico de enseñanza, el Jardín de Niños, el niño observado por Piaget, estudiado por Vygotski y reflexionado por Freinet; es sobre él que encontramos la necesidad permanente de investigar lo aparente en lo existente, tal como es presentado *el lenguaje verbal*, digno objeto de investigación en la práctica educativa de la educadora.

Intentar reflexionar una vez más sobre *el lenguaje verbal* de los preescolares, conlleva a pensar en la práctica que llevó Freinet, siendo *La correspondencia interescolar* que gestará en la propuesta de sus técnicas y a la vez profundizará en las experiencias de vida. En lugar de acrecentar el conocimiento de las disciplinas científicas mediante una escuela tradicionalista, penetra en el conocimiento de la vida escolar, en tanto *la correspondencia interescolar* se convierte en pauta de comunicación y de construcción social donde se incluyen otros aprendizajes; la técnica de *la correspondencia interescolar* alerta el cambio de comunicación masificada por la comunicación personal, que solamente es la representación de distancia física no de distancia atemporal, como el memorismo que masifica el conocimiento a cambio de la reflexión y la comprensión de lo que se conoce o aprende, profundizando una educación más accesible en los niños.

Establecer soluciones de problemas específicos a una realidad concreta posibilita promover aportes hacia la pedagogía de las educadoras, pero basta advertir que la escritura sobre aportes teóricos que fundamentan la labor práctica educativa en preescolar no significa masificar la educación, es necesario utilizar la experiencia educativa de otras (educadoras) trabajada por una técnica, que requiere de la particular innovación en un espacio contextualizado que se diferencia de otro por ese mismo marco específico, ya que la involución de la técnica representaría un fósil instrumental. Este documento establece una disección meticulosa de bases que consolidan una visión crítica que sobre el lenguaje verbal de niños preescolares, advierte de su uso coercitivo en un espacio escolar, el Jardín de Niños, sin embargo establece sólo una mirada crítica abierta al entendimiento y la reflexión.

CAPITULO I

PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE CELESTÍN FREINET

1.1 Biografía de Celestín Freinet.

“Hablar de la pedagogía de Freinet
es hablar, a la vez, de la obra y del hombre
que la ha creado,
porque ambos son (lo mismo)”
Elise Freinet.

Celestín Freinet (1896-1966), distinguido como: poeta, campesino, educador francés, *fundador de la Cooperativa de la Enseñanza Laica y de la escuela nueva en la que desarrolló una nueva pedagogía basada en la tenaz actividad del niño y la expresión que refleja en diversas manifestaciones que materializa*, logra la constante vinculación entre la vida escolar con la vida del niño, así en diversos sentidos, en distintas formas, guiado por la historia personal que retoma a su vez la cultura local; enlaza la educación con una transformación pedagógica, en la propuesta educativa referida de la escuela nueva, retomando las experiencias de los niños. En resumen, hombre amoroso de su labor, encauza la propuesta pedagógica creativa innovadora a una realidad concreta, como es la pedagogía Freinet.

Nacido en Gars (Alpes Marítimos) el 15 de octubre de 1896, en una familia campesina, donde el contacto con la naturaleza, la tierra y el acercamiento con las personas, serían los elementos que iban a nutrir y a aportar la sensibilidad que le conforma en un constante trabajo por y para la vida, i, e., entre las necesidades de las personas y las ocupaciones que desarrollaban en distintos espacios y momentos, entre el deber ser y la existencia, entre sus intereses y sus quehaceres, entre las labores y la recreación, entre su sentido de vida y la cotidianidad de la vida. Ello trasciende en su profesión como educador; en la educación de su época criticada por su sistema tradicionalista, diferencia la escuela moderna por los fines y principios, que dan cauce y sentido a la vida misma, incanjeable, histórica, cultural, concreta, permanentemente vital de la necesidad manifiesta en el niño del presente y en el hombre del futuro.

Su infancia rodeada por la vida del campo, le permite comprender y enriquecer su realidad y sobre todo su vida como educador rural. A la edad de 17 años, inicia su formación como profesor, sin embargo, cuando cursa el segundo

grado en la Normal, la llegada de la Primera Guerra Mundial le separa de su preparación práctica; funge como oficial de guerra entre 1914-1918; así entonces, entre 1915-1916 logra recibirse como maestro, pero al mismo tiempo es herido de bala en los pulmones durante la batalla de Verdún, experiencia que le acompaña no solamente como secuela física sino también en la imposibilidad del uso de la voz.

Las heridas de la guerra y la prolongada convalecencia de cuatro años, lo remiten a un arrebató de ímpetu y aún contra prescripciones médicas, decide ejercer su profesión, solicitando una plaza como maestro de escuela primaria.

El primero de enero de 1920 es maestro adjunto en los Alpes en de la escuela de Bar Sur Loup. El panorama presente: deplorable salud, inexperiencia docente, preparación interrumpida, cansancio y agotamiento en una escuela tradicionalista, donde el maestro es escuchado y los alumnos aprenden en el silencio, donde la voz es fundamento de la clase, las explicaciones, las lecciones, la disciplina, la autoridad, el orden etcétera, son los factores de reflexión que le conducen a repensar la relación del proceso educativo y la enseñanza-aprendizaje, en el contexto de la clase tradicional.

Para profundizar en la cotidianidad de la escuela tradicional, inicia la observación de las expresiones de sus alumnos en su actuar cotidiano durante la clase tradicional. Día a día, ahonda en la comprensión de los problemas sobre métodos y técnicas educativas, intenta de manera natural el cambio ante las formas, en la búsqueda de la solución a la situación y de aquel conjunto de niños con personalidades concretas, negando el uso de la voz como recurso único. Se da cuenta que *la clase sin formalismos* le permite actuar con su deficiente salud. La duda que atañe su práctica se disipa al constatar que los métodos tradicionales no sólo provocan y gestan en el niño pasividad, espera y hábito de la repetición llevándolo al fracaso escolar, para evitarlo se precisa de la observancia de los intereses del niño, motivo e impulso del proceso educativo e integración del pensamiento infantil.

La lectura de grandes pedagogos (Pestalozzi, Rabelais, Montaigne, Rousseau, Ferriere,), **la asistencia a Congresos, con carácter de oyente, de propuesta o en representación de su país** (Montreux 1924, de la Liga Internacional para la Nueva Educación; Tours finales de 1927, revista “*La Gerbe*” *Historia de un niño en la montaña* y ponencia sobre sus técnicas; Leipzig 1928 Congreso Internacional de Pedagogía, revista e imprenta escolar) **la permanente reflexión sobre los métodos escolares y la vinculación práctica** (el programa de estudios y la vida social, cultural, local, ambiental de los niños; el libro de texto en la lectura impuesta y la motivación del texto libre) **las innovaciones pedagógicas** (la clase paseo, la página impresa-imprenta, el libro de vida, el compañerismo, la colaboración, la correspondencia interescolar, el fichero escolar) **su insistente trabajo de publicación y conformación colectiva** (Crítica al libro de texto en la revista *Clarté*, “No más manuales escolares”; la creación de *El Movimiento Pedagógico Popular*- la pedagogía que se basa en la personalidad psicológica y humana del niño relacionando sus intereses con la vida escolar-; Tours 1927, Primer Congreso “La Imprenta en la escuela”; La Cooperativa de Enseñanza Laica 1928, CEL; El Frente de Infancia) **y los enlaces en diversos espacios de conexión entre la escuela, el medio y la sociedad**, constituyen la consciencia de la Pedagogía Freinetiana. Celestín Freinet desarrolla su obra pedagógica básicamente en dos lugares Bar Sur Loup y Saint Paul, este último debido a un traslado por problemas con autoridades locales, quienes abiertamente a nivel administrativo, intelectual y social le propician vejaciones, le hacen inspecciones extra limitadas y acusaciones, que afectaban avanzar en los cimientos de *la escuela laica*. Para 1933-1937 Freinet es considerado sinónimo de bolchevismo, pudiéndose interpretar como destrucción y desorden, sin embargo, las técnicas freinet cobran auge en el extranjero; se mantiene un estado de agitada persecución, pero de constante trabajo para Freinet, quien prosigue su difusión pedagógica y publicación en diversos medios. Por ello en 1936, ante el anuncio de la reforma de la enseñanza francesa, participa activamente, aunque en su propio país le reservan una cierta distancia por sus ideas de libertad y cambios revolucionarios. Freinet consigue logros, como la participación en 1939 en el Congreso para la Nueva Educación, cuya finalidad

es analizar los problemas internacionales que afectan la pedagogía, la ponencia que presenta se titula “La escuela al servicio de la participación democrática”.

Próxima la Segunda Guerra Mundial, la CEL es señalada como bodega de armas, nido de terroristas, centro de espionaje y sabotaje para el ejército. Elementos suficientes para arrestar a Freinet, quien será llevado al campo de concentración en Saint Maximin en 1940. Deteriorada su salud y la lesión pulmonar agudizada, Celestín Freinet desarrolla los fundamentos teóricos de su obra “*La educación por el trabajo*”, “*La experiencia por tanteo*”, “*Ensayo de psicología sensible aplicado a la educación*”, “*La escuela Moderna Francesa*” concentrando el sustento de una pedagogía sensible a la vida.

La libertad le fue concedida en 1943, y en ese momento ya se había instalado un movimiento contra Freinet, cuyas consecuencias repercuten en la CEL, su primera tarea de posguerra se definió en la continua resistencia contra la calumnia. Panorama favorable a los acontecimientos, es la inauguración del Instituto Cooperativo de la Escuela Moderna (ICEM) en 1948, que coordina actividades de los maestros que trabajan con la pedagogía Freinet, sin ningún otro objetivo, sino el meramente pedagógico y presentado en 1950, presentó su manifiesto *Carta de la escuela moderna*. Para 1961 se conforma la Federación Internacional del Movimiento de la Escuela Moderna, que coordina la CEL, en los diferentes países donde se generó. En 1963, organiza la Asociación para la Modernización de la Enseñanza.

Convencido de que la reforma de la enseñanza no se podía llevar a cabo sin una transformación racional de los hábitos utilizados hasta entonces, Freinet definió un marco educativo que se basaba en la cooperación entre alumnos y maestros a la hora de elaborar los planes de trabajo, el uso de medios audiovisuales y fichas autoevaluatoras, así como la creación de un libro escolar que permitiera seguir los progresos del alumno. Implantó además varios tipos de actividades que daban sentido al trabajo que se realizaba, *un trabajo* útil, libre y anhelado que promovía la creatividad infantil, así como los trabajos manuales o la realización completa de un periódico en la escuela,

desde la planificación hasta la difusión, pasando por todos los procesos técnicos, incluida la impresión. Esta metodología la expuso en *La educación del trabajo*, obra que apareció en 1947. En el ámbito de sus reflexiones generales sobre la función de la enseñanza, publicó numerosos trabajos, entre ellos: *La técnica Freinet en la escuela moderna* (1964), no olvidando la difusión sobre renovadas técnicas didácticas y la preparación de miembros adscritos al movimiento que planteaba resolver problemas educativos presentes en diferentes realidades y *La escuela del pueblo* (1969). Ajeno a todo dogmatismo, convencido de que la escuela no debía ahogar la creatividad, ni domesticar el individuo, propuso aplicar en la enseñanza un “método experimental permanente” que permitiera, tanto a los niños como a los educadores, “vivir y crear”. Sus innovaciones, en el terreno de la pedagogía, tuvieron una amplia difusión en el mundo. Tanto en España como en América Latina, especialmente en Brasil, se han traducido sus obras y son muchas las organizaciones privadas dedicadas a la enseñanza, generalmente de tipo cooperativo, que han llevado a la práctica su modelo formativo. Murió en Vence el 8 de octubre de 1966, le trasladaron a su pueblo natal Gars para su sepultura, al que le acompañaron adeptos que le estimaban.

1.2 Orígenes de la Escuela Nueva con Celestín Freinet

“En la escuela tradicional, la inteligencia,
el verbalismo y la disciplina son, hora tras hora,
aduladas pero la vida es constantemente y
sistemáticamente traicionada”
Celestín Freinet.

Encontrar enlaces pasados trae consigo las explicaciones en el presente, no como el atar cabos de casualidad sino en datos para la causalidad. La escuela tradicional existente en el siglo XVIII no es un fantasma del pasado, aún en pleno 2004 se continúan sus usos, formas y objetos que establecen el marco que se ajusta y encuadra en la educación actual.

La crítica de la educación tradicional durante el siglo señalado hasta el siglo XIX, no surge de las bases, i, e., de los maestros que se encuentran frente a grupo, proviene de teóricos (Antón Semiónovich Makarenko, Johan Heinrich Pestalozzi), filósofos (John Dewey, Frederich Fröebel) y médicos (Maria Montessori, Ovidio Decroly) que anuncian la ruptura de esquemas que enlazan método a enseñanza, obediencia a disciplina, inteligencia a memorización, encierro a purificación, cultura a ilustrismo, modelos a procesos, competición a éxito, aprendizaje a respuesta, castigo a pugnar por el “bien” de... etcétera. Por ello, Celestín Freinet, con carácter crítico, difiere con la teoría que rodea a *la escuela Nueva*, como aquella que ignora la realidad del medio rural, planteada para resolver los problemas de la pedagogía pura, encauza hacia una educación burguesa, la realidad de las escuelas de provincia no dan lugar para la puesta en práctica de una enseñanza racional y total que responda a la exigencia de un programa escolar. Ninguna teoría que había leído y estudiado Freinet podía trasladarse a su escuela aldeana, incluso ningún pedagogo, filósofo o médico de tan novedosa *pedagogía nueva*, atribuía la experiencia práctica de la clase, ellos no trabajaban directamente con los niños, con vidas, no sabían de las carencias, las inquietudes y las necesidades, de los atributos y expectativas, podían imaginarlos, hasta quizás creativamente crearlos pero era un medio irreal, falso, intruso, preestablecido, la vida estaba fuera de ese marco determinante teórico.

Son dos las causas esenciales para Freinet que marcan la crítica a *la renovación pedagógica*, lo que será *la escuela Nueva*.

La primera establece **mantener la educación escolar al margen de la vida del particular**, los claustros donde se educaba son la muestra física de dicho contexto, la separación entre la vida escolar y la vida exterior era bastante cuestionable, el resultado era una vida de doble realidad, la de la escuela y la del medio externo. Semejanza ninguna, diferencias enormes, la del pensamiento metódico y la de la vida “cotidiana”. La segunda subrayaba una serie de **postulados teóricos sin tomar en consideración la realidad de las escuelas de aldea**, las precarias condiciones sociales, culturales, económicas, del entorno rural y lo que es preocupante, la indiferencia ante tal panorama, más agudizado al tener que relacionar la educación.

Tras la pedagogía tradicional se plantea *la pedagogía nueva* cuya Institución escolar es *la escuela Nueva*, postula un marco teórico y novedoso, con lo que se pensaba contrarrestar la tradición, el orden, el conservadurismo como principio de la tradición vertida hasta entonces en la educación. En la clase tradicional advierte Freinet:

“Cuando volví de la guerra de 1920 era [...] un ‘glorioso herido’ en el pulmón, debilitado, agotado, incapaz de hablar en clase más de unos minutos. Pero dar lecciones a niños que no pueden escucharlo a uno y no entienden -su mirada vaga lo dice con suficiente elocuencia- Si hubiera yo tenido, como otros tantos de mis colegas, el aliento suficientemente sólido para dominar con la voz y el gesto la pasividad de mis alumnos, me habría convencido de que a pesar de todo mi técnica era aceptable. Habría seguido utilizando la saliva, instrumento número uno de lo que llamamos la escuela tradicional [...] Existe, pues en el origen de mis investigaciones la necesidad en que yo mismo me encontré de mejorar mis condiciones de trabajo para lograr una mayor eficacia. Y también hubo una obstinación insensata por honrar un oficio que amaba y que había elegido. Otra característica de mi espíritu o de mis tendencias me llevó fuera de los senderos recorridos: una necesidad casi fisiológica y moral de solidarizarme con una clase social, más aún, con la corporación de maestros que reflejan colectivamente las realidades de un medio [...] mi problema se plantea con evidencia: encontrar el medio para trabajar mejor sin aislarme de mis colegas [...] me urgía encontrar, fuera de la escolástica [...] una solución nueva, una técnica de trabajo a la medida de mis limitadas posibilidades, [leyendo, viajando, visitando, participando y de regresó al medio rural] ninguna de las teorías leídas y estudiadas podían trasladarse a mi escuela de aldea.

Era forzoso volver a los instrumentos y las técnicas tradicionales, dar lecciones y nadie entendía, hacer leer textos, que aunque eran simples, no significaban nada para la educación de los niños [...] Era en clase de cálculo aprenderse mecánicamente los números y en todas las demás materias las lecciones repetitivas que dejaban a los niños tan aburridos como a mi mismo. En ese clima tan agotador tenía que actuar, como un

payaso sin talento intentando retener por un instante artificialmente, la atención fugitiva de mis alumnos”¹

Celestín Freinet plantea la idea de que la sociedad y el niño evolucionan a una velocidad de diez, en tanto la escuela y los maestros a una velocidad de uno; ello trae como consecuencia un desajuste; fallas antes, durante y después de la clase; desobediencia de los niños, falta de atención, memoria insustancial, juicio, razonamiento, ejercicios, tareas y disciplinas que arraigan la actitud de indiferencia por los conocimientos, las prácticas y el saber; los contenidos básicos cada vez son menos aprendidos: leer, sumar, escribir, ante el simple hecho de no estar acordes con su realidad. Para Freinet los niños también se modernizan de una generación a otra, los intereses cambian, así como las preocupaciones.

“La escuela debe modernizarse”, ya no es la de antes, se vive en el siglo XXI y éste exige cambios, el primero debe ser el reencuentro con la vida misma, servirla y transformarla, para ello se deben olvidar los métodos pasados, adaptándose al futuro que se deja ver.

La pedagogía Freinet ofrece una orientación novedosa y fructífera, para atender las preocupaciones educativas, es el fundamento de originalidad en *la Escuela Moderna* con Freinet. Lo que trasciende en esta postura teórica es la dirección que toma la educación, al crear una visión a la medida de las vivencias de los educandos, respuesta a sus intereses y ritmo de trabajo, considerando sobre manera el ambiente local, cultural, económico, para ejecutar una aproximación a la escuela de la vida por y para la vida.

En *la Escuela Moderna*, el educando tiene libertad de expresión asociada a la acción, se descartan esquemas rígidos o establecidos; de manera natural, tras deseos y posibilidades, bajo el principio del tanteo experimental, el particular aprende con la apropiación de su método natural.

“La escuela tiene que ir al encuentro de la vida, para servirla y basándose en ella, dar un dinamismo y motivación a la educación”. La característica

¹ Vid. Freinet Celestín, *Técnicas Freinet en la Escuela Moderna*, tr. Julieta Campos, México, Siglo XXI, 1985, pp. 11-13, 145 p.

primordial enfatizada por Celestín Freinet, es una escuela que no se separa de la vida del educando, de su familia, de su entorno inmediato y cercano, de sus costumbres y arraigos; debe establecer una relación recíproca, que lo aprendido le sea útil, en la vida al interior de la escuela y al exterior de ésta. *Educar para la vida* es un origen rector, retoma la vida en esencia, características y particularidades, se pretende que la vida sea vista como enlace inherente a la concepción pedagógica del particular y todo aquello que rodea su educación.

1.3 La Escuela Moderna de Celestín Freinet

“Tenemos que quitar del lenguaje pedagógico
esa palabra nueva o nuevo,
que nos ha hecho tanto daño”
Celestín Freinet.

La pedagogía tradicional tiene la característica primordial de estar separada de la vida y por lo mismo no preparar para la vida, representa dos realidades del niño: una, la vida en la escuela y otra, la vida en la familia, sin relación alguna en ciertos momentos y bajo ninguna circunstancia. La escuela descontextualiza la vida misma del educando.

Ante este hecho, Freinet da una alternativa en el planteamiento y práctica de una *escuela Moderna* donde uno de los ejes rectores y fundamentales es el principio de *la educación para la vida*, que consiste en retomar la vida en esencia, explícita “[...] en la vida está el secreto”² La vida fuera del aula escolar, no es otra cosa que la realidad del niño, presenta exigencias y necesidades concretas que los individuos deben satisfacer, la escuela ya no hará caso omiso de éstas, se ocupará de encontrar los engranes y resortes necesarios para vincular la escuela con la vida y al encontrarse, integrarse una con otra, el resultado dará un giro a la educación que entonces estará motivada y pugnará dinámicamente con la vida.

Para Celestín, la vida se manifiesta rica y poderosa en la existencia de cualquier individuo y ante esto ni la escuela ni el educador pueden oponerse, sería ir en contra de la naturaleza, por ello advierte, que lo mejor es apegarse a su ritmo, sentido y dirección y como resultado trabajar a fin de ayudar en el desarrollo de la autenticidad de los educandos, en un marco de valores y exigencias futuras. Freinet asegura:

“los niños que se benefician de técnicas basadas en la vida quieren hacerlo siempre mejor, ir más aprisa, más adelante y es que el potencial de la vida del ser humano tiene de extraordinario el hecho de que la marcha hacia adelante, lejos de gastarlo, es para él la oportunidad de exaltación de fuerza”³

La pedagogía Freinet parte de *técnicas de vida*, considera al educando como la naturaleza del medio escolar, donde participa en forma activa en su propio

² Vid. González Julieta, *Fundamentos y Reflexiones de la Pedagogía Freinet en el Nivel Preescolar (tesina)*, México, ENMJN, 1997, p. 71, 208 p.

³ Cfr. Palacios Jesús, *La Cuestión Escolar*, Barcelona, LAILA, 1984, p. 96.

proceso de aprendizaje, vivencia de todo lo que se entreteteje en la adquisición de sus conocimientos.

La escuela y pedagogía Nueva se concibe teóricamente por Pestalozzi en Suiza, Dewey en Norte América, Makarenko en Rusia, Decroly en Bélgica, Montessori en Italia, Freinet en Francia, pero la enorme diferencia entre este último y los primeros radica en la trascendencia de renovar “[...] un fenómeno filosófico que tiende a dar a la acción pedagógica un nuevo significado”⁴ Al tornarse rebasado el fundamento teórico por la acción pedagógica, Freinet subraya como teoría absoluta a *la pedagogía Nueva* a pesar de los puntos de encuentro con *la pedagogía popular* que llega a constituir.

La flexibilidad pedagógica de *la escuela Moderna* de Freinet, otorga un carácter progresivo al particular, significa que, mediante el trabajo reivindica su acción cotidiana logrando conjuntar el pensamiento con la actividad, al reconocer e identificar que la inteligencia manual, artística, científica no es solamente resultado de las ideas, sino producto de la creación, el trabajo y la experiencia. Incluso para el educador representa *la permanencia de la técnica pedagógica al encuentro del futuro incierto*, además en tanto las técnicas no son lo mismo que fueron en sus inicios y lo que son en el 2004, las nuevas formas de llevar la técnica enriquece y facilita el trabajo. Por e. g. se está pasando de la correspondencia interescolar a la correspondencia electrónica, del texto impreso a la fotocopia, etcétera.

Ciertamente, se precisa de una postura personal hacia esta innovación pedagógica, porque sabemos que Freinet no dará o dictará “recetas” a seguir, con relación a sus técnicas que atañen la labor pedagógica, y no siempre el educador está dispuesto a innovar, al cambio o adaptarse a la modificación, por ello en ese punto sólo comparte las herramientas porque:

“[...] cada individuo debe construir ese edificio simbólico que es la imagen de su propia vida. Y ha de construirlo personalmente, al ritmo de su especie, si ha de rehacer todas las experiencias del tanteo de sus antepasados irá tanto más aprisa en esta construcción cuanto más perfeccionadas sean las herramientas que le permitan cubrir a gran velocidad las etapas de la necesaria e indispensable experiencia”⁵

⁴ <http://www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/M/Freinet-Moreno.htm>. p.14.

⁵ Cfr. Freinet Celestín, *Los Métodos Naturales (el aprendizaje de la escritura)*, tr. Nuria Vidal, México, Fontanella/LAIA, 1972, p. 193, 199 p.

Así las herramientas son la base de *la técnica*, a la que Freinet une la experiencia por tanteo experimental, estructurando la plataforma de la inteligencia al hallarse ahí la sensibilidad en la experiencia, la experiencia en la vida. El principio de:

“tanteo [experimental, es donde se explicita] que el niño a partir de lo que sabe pone en marcha un método de búsqueda por medio de las adquisiciones, un espíritu crítico, un método de análisis y síntesis”⁶

Un ejemplo de lo antes mencionado fue el trabajo sistematizado que consiguió Freinet con *la imprenta en la escuela*, que ocupó desde los inicios de su práctica un lugar con sentido pedagógico, por la necesidad de búsqueda para cambiar las formas en que se enseñan las lecciones.

La clase paseo enlaza el texto libre, que refleja la observación sobre un ambiente que motiva, que da auge a la expresión libre, a la expresión natural, sin la menor presión, así espontánea, no podría diluirse al ser borrada de la pizarra y quedar en el pensamiento del niño a través del recuerdo; surge el texto impreso, con valor de testimonio consagra el pensamiento y la expresión escrita, llega a crearse y a dar valor a la palabra, ambas impulsan la construcción pedagógica, resultando *el texto libre como página de vida, donde se experimenta la necesidad por escribir contraria a la necesidad de escribir*.

La barrera que divide *la escuela Nueva de la escuela Moderna* de Freinet, es el logro de la práctica desarrollada en la realidad concreta y cotidiana, que en vez de desdeñar el medio al interior y exterior de la escuela de aldea, como son los recursos materiales siempre escasos y las instalaciones en ruinas, aprovecha el entorno inmediato, natural, social y económico, para educar y al mismo tiempo ser sensible a las necesidades de los niños.

En la propuesta, investiga, plantea y practica ante todo, antes de plasmar o editar sus ensayos; ello es razón suficiente para negar la teorización de la pedagogía de *la escuela Moderna*, ahí se teme al intelectualismo. La escuela de *la pedagogía Nueva* constituye lo contrario de la escuela donde Freinet trabajó, reflexiona al respecto:

“*La escuela Nueva* olvida la estrecha dependencia entre la escuela y el medio social, parece como sino se percibieran las implicaciones sociales de

⁶ <http://www.universidadabierta.educ.mx/Biblio/M/Freinet-Moreno.htm>. p.17.

la educación, como sino se dieran cuenta que, como si vivimos más arriba, no hay educación ideal, sino reducción de clase”⁷

Así *la escuela Nueva* representa distanciamiento teórico y espacial con la escuela rural, de aquella educación laica, origen de la pedagogía popular en *la escuela Moderna*. ¿Porqué Freinet cuestiona, y critica la palabra “nuevo o nueva” de la pedagogía Moderna?, sí *la escuela Nueva* propone los cambios al método pedagógico, en la libertad, dejando al niño aprender según sus intereses y necesidades como eje educativo. Freinet prefiere el nombre de Moderna pues insiste menos en el aspecto de novedad y más en el de adaptación a la necesidad actual. *Modernizar la escuela, que:*

“[...] no quiere decir que haya que comprar material nuevo o que se deba hacer participar más a los alumnos en el conjunto de ejercicios o lecciones [...] organizar cooperativas, editar un periódico y practicar la correspondencia [...] sólo habríamos progresado superficialmente en la concepción misma de una escuela [...] Hace falta un cambio profundo de los fundamentos pedagógicos, psicológicos y humanos de la enseñanza para llegar a una nueva organización y un nuevo espíritu de clase”⁸

Concluyendo, *modernizar* significa llevar todas las corrientes de opinión para hacer funcionar el sistema educativo, para la liberación pedagógica y revolucionaria como obra de los educadores, se reconoce a la pedagogía Freinetiana no como panacea, sin embargo, se identifica como una orientación novedosa, fructífera para atender necesidades educativas, siendo ése su punto de autenticidad inmutable y originalidad de *la escuela Moderna*.

⁷ Cfr. Freinet Celestín, *Técnicas Freinet en la Escuela Moderna*, tr. Julieta Campos, México, Siglo XXI, 1985, p.118, 145 p.

⁸ *Ibidem*. p. 56.

1.4 Principios de la Pedagogía Freinet

“Freinet se vive, se practica
no se enseña”
Anónimo.

Abordar el pensamiento pedagógico de Celestín Freinet remite a centrar de forma general principios y fundamentos de su obra: **educar para la vida, la educación por el trabajo, el tanteo experimental, el método natural, la expresión libre y el cooperativismo** integran la consolidación de la Pedagogía Freinetiana, donde trabaja la reflexión que le conduce a comprender y entender su práctica diaria; tanto dentro como fuera del aula escolar resignifica desde la observación de los educandos hasta la renovación educativa francesa, queriendo representar *la educación Moderna* en su totalidad. La viveza que Celestín Freinet mostró para lograr el cambio en su humilde escuela rural, le permitió la experimentación de instrumentos y técnicas, fortaleciendo su actitud de búsqueda, impulsó la consolidación de su obra educativa.

Al presenciar **tanteos experimentales** complementados con técnicas, orientaba la incesante exploración con útiles, materiales e instrumentos que necesariamente no permanecían bajo “las buenas intenciones educativas”, puesto que era poseedor de una gran sensibilidad en el trabajo educativo y suscita el compromiso que le hace responsabilizarse en la difusión de las técnicas.

La conciencia de su labor mostraba cuan delicado era ejecutarla pues interaccionaba con seres humanos, a los que se les prohibía el error y el fracaso, más aún, se descartaba la idea de trabajo con objetos inertes. Freinet hace prevalecer los intereses⁹, las necesidades y la valoración sobre la persona, sobre el particular concreto, siendo el niño; el objetivo es **educar para**

⁹ *Ibidem*. pp.23-24, En dicha obra Celestín Freinet acota una diferencia *entre intereses y capacidades*, la capacidad solamente capacita para el desarrollo de una actividad específica, determinada, mostrada por la adquisición de un conocimiento, una experiencia técnica dada. Los intereses son más difusos, más secretos, más difíciles de comprobar, pero son los que determinan el placer que el hombre encuentra en su trabajo. Por eso en relación a la educación se debe partir de los intereses que determinan el placer por la labor emprendida. “[...] Lo que hemos podido observar hasta ahora es que los intereses no cambian [...] los intereses se forman en la infancia [...] hace falta [que] los niños tengan la oportunidad de desarrollar, sin dificultad, el mayor número posible de intereses. Ahora bien, [...] en la escuela sólo tienen una formación de técnica literaria, tanto para aprender la ortografía como el cálculo [...]”

la vida, con lo que surge el trabajo con técnicas que formen parte de la vida de quienes las practican, justamente la conceptualización de *ambiente pedagógico funcional remitirá entonces, al proceso que conlleve adquirir conocimientos útiles en, por y para la vida*, anexando la actitud del educador quien se concentra en su acto de educar, en proveer elementos que posibiliten realizar experiencias vitales para el niño quien las realizará a su propio ritmo y responderá a sus necesidades. Aclaremos, más que enseñar hay que dejar vivir la vida y organizar el trabajo dentro de la misma. Desde ese momento Freinet descarta el trabajo de técnicas magistrales y las remplazará por **las técnicas de vida trabajo**.

Al momento de trabajar sobre la vida de los niños, se dinamiza su esencia, se advierte tal como es, reacciones, características, capacidades, deseos y pensamientos naturales e inimaginables, que se deben atender en el proceso educativo, con lo que se crea el programa, los contenidos y actos a emprender. Freinet pensaba que si lograba desarrollar conjuntamente la vida en la escuela con **la libre expresión**, exaltaría las posibilidades y la capacidad creadora y como consecuencia se obtendría el óptimo aprovechamiento académico y la conciencia respecto al potencial de cada niño. Reconoce además en cada niño, un ser único, con la posibilidad de una sola vida, que contiene una individualidad por desarrollar al máximo y para ser potenciada, pudiéndose solamente lograr en un ambiente de libertad, de espontaneidad, de naturalidad y de confianza.

Trayendo la vida a la escuela, respetando intereses y necesidades, enlazando técnicas de vida con los recursos necesarios para la práctica, concluye en el desarrollo y actuar del niño dentro de la escuela. Las técnicas Freinet precisan de útiles apropiados, diferenciados de simples objetos decorativos o expuestos al coleccionismo de vanguardia. Freinet afirma que los útiles serán fuentes generadoras de la capacidad creadora del niño, removerán su iniciativa que inquieta la exploración y alimentarán su curiosidad natural.

Freinet reviste a *la pedagogía Moderna* con la actividad cooperativa; en dos planos, la del adulto y la de los niños, en el primero está inscrito todo el trabajo que funda en la ICEL (Instituto Cooperativo de la Escuela Moderna) y en la FIMEM (Federación Internacional del Movimiento de la Escuela Moderna); en el

segundo diferencia dos vertientes: la cooperación del individuo y el cooperativismo en la integración social como parte del grupo al que pertenece. Se valora **el trabajo cooperativo** e individual del participante.

La consolidación de la práctica de las técnicas en la organización de la clase se da en las relaciones establecidas al interior y exterior del aula, entre educador-educandos, grupo-educador, educando-educando, la transformación surge en función del trabajo individual o colectivo. El trabajo individual difiere del individualismo; en la individualidad, cada niño realiza su trabajo, formando parte de la sociedad, de la que depende su propia existencia, no se diluye su personalidad al contrario, también tiene una acción definida y diferenciada que armoniza con la actividad de colaboración. El resultado es la conjunción de cada parte trabajada individualmente, concentradas para el todo, ello ha sido conformado por el colectivo creando una cultura de grupo. Los niños involucran en el trabajo individual decisiones, seleccionan sus quehaceres y deciden dónde y cómo colaborar, creando y expresando en las múltiples manifestaciones, y así llega a asumir la responsabilidad de su propia formación.

El trabajo colectivo se constituye pasando de la agrupación de alumnos al grupo cooperativo, donde la tarea se realiza en equipo y la responsabilidad individual se manifiesta en un ambiente democrático y autogestivo. En la vida escolar hay momentos de trabajo individual y colectivo, en el trabajo colectivo, el particular estará consciente de dar lo mejor de su trabajo, ser responsable en la elaboración de la tarea común, en la cual participa, donde logra integrar intereses a través de la comunicación que establece con todos los involucrados. **Las técnicas que introducen el trabajo del grupo cooperativo son**, el trabajo en común, la creación de proyectos, distribución de tareas planificadas de la clase, las relaciones personales de cooperación. La libre expresión consigue los acuerdos, la resolución de conflictos, surgidos de la realidad vivida y las relaciones se presentan en un marco constructivo de valores fincados en la experiencia de vida de cada integrante y del grupo.

Se sabe entonces que el trabajo precisa de la cooperación de un grupo de particularidades, y así la escuela puede identificarse como un lugar de trabajo, mismo que debe ofrecer placer, interés y dedicación.

La educación por el trabajo contrarresta, el trabajo impuesto; se vuelca en los intereses del particular, en la intención definida que asume, comprendiendo sus posibilidades, provoca la amplitud de emociones, amplía sus capacidades y se acrecienta el deseo de conseguir una expectativa.

Cada principio está entrelazado entre sí y se advierte que *la escuela Moderna representa una unión integral.*

CAPITULO II

APORTES TEÓRICOS SOBRE EL LENGUAJE DE LOS
PREESCOLARES
Y ELEMENTO CRÍTICO DE REFLEXIÓN

2.1 Jean Piaget, consideraciones sobre el lenguaje egocéntrico

“Voy a explicarte primero como se habla [...] Hay que conocer antes [de hablar...] proceder así [sería] imponer el estudio de leyes supuestamente científicas del lenguaje [...] en la conquista natural y segura del lenguaje”
Celestín Freinet.

Jean Piaget, Liev Semiónovich Vygotski y Celestín Freinet fincan enlaces teóricos sobre el lenguaje de los preescolares, en este trabajo sin tener una pretensión exhaustiva respecto a fundamentos que cada uno explícita en su obra con relación al lenguaje, se conforma un marco sustantivo teórico, sobre los fundamentos del lenguaje en el preescolar, considerando como preescolar el niño particular que asiste al Jardín de Niños público cuya edad cronológica se sitúa entre los tres y cinco años once meses de edad ¹⁰

Jean Piaget, psicólogo y pedagogo, estudioso del desarrollo de la inteligencia, i, e., genetista por naturaleza, precisa que existen una serie de etapas psicoevolutivas subdivididas en períodos que conforman esas etapas. Además de plantear *la caracterización sobre el desarrollo del niño, lo enlaza con el pensamiento. Así uno y otro se entrelazan y ayudan en el proceso evolutivo de la inteligencia del niño.*

Durante el período sensorio-motriz desarrollado entre los 0 a 2 años, el bebé de 8-10 meses, posee una inteligencia basada en movimiento y percepciones, sin advertir o experimentar con sus sentidos el cambio de los objetos en el espacio y tiempo. En realidad, no logra entender que llega a ser el mismo objeto en diferente lugar* Lo que sucede, según Piaget, es que el bebé no tiene el pensamiento y el vehículo del lenguaje para evocar la situación que ha presenciado, gestando la liberación del campo perceptivo; la inteligencia sensorio-motriz está activada por el espacio próximo y presente.

¹⁰ Vid. SSEDF, *Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de las Escuelas de Educación Preescolar 2003-2004*, México, 2003, pp. 10-11, 31 p. Los niños que reciben educación preescolar se integran en tres grados preescolares, son niños que se identifican como preescolares por la educación a la que asisten antes de la escolar, propiamente; considerando el criterio de edad que se ajusta al 01 de septiembre del año en curso. Así en la organización para *el primer grado de educación preescolar*, los niños tienen de tres años a tres años once meses, en *segundo grado* de cuatro años a cuatro años once meses y en *tercer grado* de cinco años a cinco años once meses.

* De tal manera un ejemplo da razón a lo expuesto: si un bebé mira una pelota que se encuentra cerca de él, y ésta rueda impulsada por el viento que entra por una ventana abierta hasta quedar detrás de otro objeto, el bebé considera a la pelota como un objeto desaparecido.

“[...] gracias al lenguaje, los objetos y los acontecimientos no son alcanzados en su inmediatez perceptiva, sino insertados en su inmediatez perceptiva, [lo contrario se contrarresta, al ser fijados] en el marco conceptual y racional que enriquece su conocimiento [...] el lenguaje es fuente del pensamiento”¹¹

Sin embargo, se reconoce que el lenguaje no es la única causa del desarrollo de la inteligencia entre el subestadio intuitivo (parte del subperíodo sensorio-motriz) y el subperíodo de las operaciones concretas, los cambios de la inteligencia al adquirir el lenguaje suman **la representación y la esquematización representativa (conceptos)**. Esta representación y esquematización representativa suscitan otras fuentes que no son reconocidas por el lenguaje.

El lenguaje al ser interindividual, constituido por un sistema de signos (igual que significantes “arbitrarios” o convencionales) y símbolos creados por el particular -en este caso el niño-, requiere de significantes más individuales y más motivados, elementos de los que carece por su posición poco familiarizada con relación a su integración social. Ese aspecto social del que carece el niño al estar inserto en un espacio más reducido del ofrecido por la sociedad en su conjunto, limita la generalización del lenguaje que atañe a una comunidad lingüística, i, e., aún no tiene las palabras para hacer significar su lenguaje, el lenguaje está siendo conformado, por el capital de uso y función.

El niño crea símbolos que usa en forma corriente, consolidando significantes de su individualidad, así **el juego simbólico o juego de imaginación** son fuente de representación individual cognoscitiva y afectiva, *es la esquematización representativa individual que influye en su pensamiento, pero a la vez independiente de la imaginación simbólica. Los signos al contrario de las imágenes sirven al pensamiento para simbolizar.*

La representación independiente del lenguaje que liga al símbolo y que asiste a gestos apropiados que imitan el acompañamiento de una acción determinada, no tienen nada de presente o actual sino se remite a un contexto o situación evocada constituyendo efectivamente **la representación**.

Una segunda forma desarrollada por la representación es, **la imitación diferida**, es decir la imitación producida en ausencia de un modelo correspondiente.

¹¹ Cfr. Piaget Jean, *Seis estudios de psicología*, tr. Nuria Petit, México, Planeta, 1992, p.128, 225 p.

Un tercer símbolo trabajado de manera individual que asiste a la representación es **la imagen mental**, la imagen es el símbolo del objeto, no es ni elemento del pensamiento ni la continuación de la percepción.

“La imagen puede [concebirse] como una imitación interiorizada; la imagen sonora no es más que la imitación interior del sonido correspondiente y la imagen visual es el producto de una imitación del objeto y de la persona, ya sea por todo el cuerpo, ya sea por los movimientos oculares cuando se trata de una forma de pequeñas dimensiones”¹²

Juego simbólico, imitación diferida, e imagen mental son derivados de la imitación como símbolos individuales, dan paso a conductas representativas en los niños y son independientes del lenguaje, aunque éste se sirve de ellas, al admitir su extensión mediante los símbolos estrictamente, al ser parte integral del sistema de signos verbales. Se deduce que la fuente del pensamiento es nutrida por la función simbólica, legitimada por la formación de las representaciones.

Ya que la característica principal de la función simbólica es la diferenciación de los significantes (signos y símbolos) y los significados (objetos o acontecimientos ambos esquematizados o conceptuados), se posibilita la elaboración de la representación de los significados.

La función simbólica genera el pensamiento y viceversa es un problema eterno sin origen por el problema mismo. “Pero el lenguaje no es más que una forma particular de la función simbólica y como el símbolo individual es, sin duda más sencillo que el signo colectivo, es permitido concluir que el pensamiento precede al lenguaje:

“[...] éste se limita a transformar profundamente [al pensamiento] ayudándole a alcanzar sus formas de equilibrio por una esquematización más avanzada y una abstracción, más móvil”¹³

¹² *Ibidem.* pp. 130-131.

¹³ *Ibidem.* p.132.

2.2 Punto crítico de Liev Semiónovich Vygotski sobre el lenguaje.

“la comparación entre el desarrollo del lenguaje interno y el pensamiento verbal con la evolución del lenguaje y la inteligencia en el reino animal y en la primera infancia [bajo] líneas específicas y separadas [...] muestra que el desarrollo no es simplemente continuación directa de otro, sino que ha modificado también su naturaleza misma, pasando del desarrollo biológico al sociohistórico”
Liev Semiónovich Vygotski.

Liev Semiónovich Vygotski, judío de sangre y ruso por naturaleza, fue considerado por el filósofo Stephen Toulmin “*el Mozart de la psicología*” destacando al mismo tiempo el trabajo esencial que desarrolla como semiólogo. Vygotski acota una serie de diferencias marcadas sobre el lenguaje y el pensamiento infantil en la obra de Jean Piaget, más que señalar esas diferencias Vygotski las torna sustanciales para el análisis del lenguaje que él mismo denomina como la pauta de lo que explica el **lenguaje interno**, hasta el momento infundamentado por la psicología de la época¹⁴, esa catalogación de Piaget hacia el **lenguaje egocéntrico** estructura la base de la obra de Vygotski con relación a lenguaje y pensamiento, al advertir como llega un momento en el que el lenguaje “egocéntrico” y el pensamiento confluyen y “[esas] líneas se encuentran, desde entonces el pensamiento se hace verbal y el lenguaje, intelectual”¹⁵ *Metafóricamente señala una palabra sin pensamiento es cosa hueca y un pensamiento desprovisto de palabras permanece en las sombras.*

“En la filogenia del pensamiento y el lenguaje, podemos reconocer [...] una fase prelingüística en el desarrollo de la inteligencia y una fase preintelectual en el desarrollo del lenguaje”¹⁶

La psicología expuesta hasta ese momento y correlacionada con la actividad del niño y el desarrollo del lenguaje, solamente se encuentran en los trabajos

¹⁴ Cfr. Vygotski Semiónovich Liev, *Obras escogidas II (Incluye Pensamiento y Lenguaje. Conferencias sobre Psicología)*, tr. José María Bravo, Madrid, VISOR/Aprendizaje, 1982, pp.451-452, 484 p. Las corrientes psicológicas de la época sostienen el fundamento respecto al pensamiento en dos postulados: el denominado *asociacionismo*, *la escuela de Wurtzburgo* y *la psicología de la Gestal*, el estudio le tornaban a esquemas abstractos donde era difícil la investigación de la actividad del pensamiento y su historia. La carencia es que no identificaban *unidades reales* (componentes-deducidos de la actividad práctica concreta del niño- que no se dividieran y les generara conservar las cualidades y características del pensamiento) para estructurar el proceso de pensamiento, porqué, solamente presentaban asociaciones simples o esquemas abstractos.

¹⁵ Vid. Vygotski Semiónovich Liev, *Obras escogidas II (Incluye Pensamiento y Lenguaje. Conferencias sobre Psicología)*, tr. José María Bravo, Madrid, VISOR/Aprendizaje, 1982, p. 105, 484, p.

¹⁶ *Ibidem.* p.102.

de Piaget y del psicólogo alemán Stern, ambos estudian la estructura del lenguaje y su relación con el pensamiento.

Si para Piaget el lenguaje tiene implícito un carácter egocentrista, originado por el desarrollo procesado del niño en socialización paulatina, colocando la diferencia en un lenguaje para sí mismo, sin consideración del adulto, i.e., la socialización paulatina que separara el mundo exterior de las sensaciones del niño logrará descentrar su aspecto de autismo en el lenguaje. Por eso el lenguaje del niño no es dirigido desde el principio hacía el adulto.

“[...] el lenguaje interno se desarrolla mediante la acumulación de prolongados cambios funcionales y estructurales, que se deriva del lenguaje externo del niño a medida que se diferencian las funciones social y egocéntrica del lenguaje y que, finalmente, las estructuras del lenguaje que asimila el niño se convierten en las estructuras fundamentales de su pensamiento. [...] se pone de manifiesto el hecho principal, indudable y decisivo [de] la dependencia que tiene el desarrollo del pensamiento y el lenguaje respecto a los *medios del pensamiento* y de la experiencia socio-cultural del niño”¹⁷

Según Stern “entre la edad de uno y dos años, el niño hace el mayor descubrimiento de su vida, consistente en que cada cosa tiene su nombre “[...] el niño penetra en el mundo de los significados firmes, abriéndosele de inmediato el camino para dominar las operaciones intelectuales”¹⁸ Para Vygotski el lenguaje se convierte en el postulado de Stern, de esa manera, sustituye el desarrollo real del significado de la palabra contrayendo la improbabilidad de que el niño descubra el mundo establecido de significados. La renuncia de Vygotski respecto al lenguaje egocéntrico y el cuestionamiento sobre el descubrimiento del significado de las palabras conllevan al planteamiento de:

“[...] observar las raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje y poner en manos del psicólogo los métodos experimentales de estudio de cómo se desarrollan precisamente esos procesos, [se suponía en investigaciones pasadas] que las raíces genéticas del pensamiento están estrechamente ligadas al lenguaje, que la palabra es la portadora del concepto que sirve de base al pensamiento, que las relaciones de principio entre pensamiento y el lenguaje se mantienen invariables en las etapas sucesivas del desarrollo”¹⁹

La demostración de Vygotski quedó aclarada cuando advierte que el pensamiento desarrollado del hombre tiene raíces independientes, una corresponde a la *acción práctica* del animal y otra vertida en *el empleo del*

¹⁷ *Ibidem.* p. 116.

¹⁸ *Ibidem.* p. 454.

¹⁹ *Ibidem.* p.455.

lenguaje como medio de comunicación. Khöler²⁰ logra aportes a lo expuesto por Vygotski. Los monos antropoides son capaces de realizar actos complicados semejantes a los actos intelectuales: analizando la situación visualmente captaban las conexiones de la misma manera y ejecutaban la resolución de la tarea con relativa sencillez, sin embargo, en los sonidos y en el reflejo del estado emocional de los animales (satisfacción, disgusto, llamamiento, intimidación) no captaban alusión alguna, aún ante la denominación de objetos aislados; los sonidos afectivos son completamente diferentes de las palabras del lenguaje humano.

Así Vygotski señala “*existen formas preverbales de intelecto visual activo*, lo mismo que existen formas *preintelectuales* de las reacciones fónicas emocionales”²¹ de tal situación desprende que las raíces del intelecto no son resultado de las operaciones lógicas abstractas, expresadas en la lengua, **sino de la actividad real del animal, y los sonidos que caracterizan el comportamiento tienen un significado funcional totalmente diferente, formando parte de un sistema distinto al de la acción intelectual.** Aclara, que las formas de desarrollo que continúan con “líneas puras” (afianzan la madurez de una determinada aptitud) se conjuntan con “líneas mixtas” donde las últimas obligan a la búsqueda del período en que el pensamiento es verbal y el lenguaje es incluido en la resolución práctica de tareas, a la vez que adquiere nuevas funciones. El lenguaje es de uso cotidiano, por lo que no necesita de la motivación del habla, se halla regulado dinámicamente, la motivación está matizada en el lenguaje cuando se conversa, dialoga, pregunta, responde, manifiesta, replica, incomprende, explica, entre otras numerosas relaciones que se determinan entre la motivación y el lenguaje provocando la situación del lenguaje oral. La investigación Vygotskiana afirma que el lenguaje se desarrolla en la operación psíquica, basada por el empleo de signos. El desarrollo atraviesa cuatro etapas fundamentales:

A la etapa primitiva o natural, le corresponde el lenguaje preintelectual y el pensamiento preverbal.

²⁰*Ibidem.* p. 90. Wolfgang Köhler, psicólogo alemán, representante destacado de la psicología de la Gestalt, desarrollo un intenso trabajo con monos de 1914-1917, para Vygotski fueron importantes al confirmar su pensamiento sobre *los instrumentos psicológicos y los signos en la mediación* de las funciones psíquicas.

²¹ *Ibidem.* p. 455.

En la etapa de psicología ingenua, igualada a la ingenuidad de experiencia de los animales o niños en el ámbito de las propiedades físicas del propio cuerpo, de las cosas que le rodean, de los objetos y de los instrumentos se desarrolla un lenguaje nítido en la evolución general de lo que será el lenguaje del niño, manifiesto en el dominio de las estructuras y formas gramaticales que se anticipan al dominio de las estructuras y operaciones lógicas que corresponden a esas formas. El niño domina oraciones subordinadas, formas de lenguaje como: porque, como, si, cuando, por el contrario, pero, antes del dominio de relaciones causales, temporales, condicionales, adversativas. “El niño domina la sintaxis del lenguaje antes que la del pensamiento”²²

En la etapa del signo externo, ante el incremento paulatino de la experiencia psíquica ingenua, el niño alcanza el signo externo, ante la operación externa de la que se ayuda, puede resolver cierta tarea psíquica, es la etapa de los signos mnemotécnicos externos apoyados del recuerdo, el desarrollo del lenguaje se corresponde con el habla egocéntrica del niño. En la etapa del estadio del crecimiento hacia adentro, al caracterizarse por la operación externa que es internalizada, se sufren demasiados cambios, donde la denominada *memoria lógica*, utiliza relaciones internas en forma de signos interiores. En cuanto al lenguaje, el habla es interna e inaudible, notablemente se destaca que las operaciones externas e internas interaccionan constantemente, pasando a un dinamismo. Distinguido en el lenguaje interno al presentarse más ligado al comportamiento, que puede llegar a adoptar una forma completamente idéntica a él, al estarse preparando para el lenguaje externo, siendo ejemplo la reflexión acerca de un discurso, una próxima conferencia etcétera.

“[...] en el comportamiento no existen de hecho límites metafísicos bruscos entre el comportamiento externo e interno, el uno se transforma fácilmente en el otro, uno se desarrolla bajo la influencia del otro”²³

²² *Ibidem.* p. 109.

²³ *Ibidem.* p.110.

2.3 Libre expresión y dar la palabra al niño, fundamento de Celestín Freinet

“[...] estamos muy contentos porque ya nos vamos a la primaria, pero también tristes porque ya no veremos diario a la maestra. Vamos a trabajar para nuestra exhibición final ‘el delfinario’ seremos delfines, focas, y una ballena orca, [...] nuestros trajes serán de plástico porque utilizaremos el espejo de agua...”
Correspondencia escolar, 26.06.02.

En la vida de los niños suceden acontecimientos fortuitos que le sorprenden, lo trastornan, lo conmueven o le encantan, experimentando una necesidad latente por comunicarlos; una llamada esperada, una visita o salida familiar, una sorpresa, un acto significativo, la partida de un ser querido, una lastimosa acción, el encuentro con un animal o una cosa desconocida, un hecho inesperado, etcétera, ¿logrará colmar la impaciencia para comunicarlos?, ¿hablará sobre cualquier situación o nada tendrá que decir?

Es la vida del niño lo que inexorablemente se examina, tan infinita e inacabada. Al desencadenarse, abre una explosión de expresiones en todas sus manifestaciones, el tema abunda y transpola emociones, agita los sentidos, agudiza la comprensión, se ríe, llora, puebla los sueños procurando sensaciones diversificadas en lo expresado y expuesto como lo máspreciado e insustituible. La organización del trabajo en la vida escolar estará contenida de la vida misma, que partiendo de las posibilidades, contrae el deseo y la motivación de hablar, sobre lo que más le interesa y constituye la línea de vida, la historia personal en lo histórico, social, cultural e incanjeable, al ser único e irrepetible.

Enlace de la vida escolar y la palabra que dirige el niño de manera personal, ligado a la intimidad, a las ideas originales, donde el lenguaje se produce con firmeza, sutil, en la iniciativa de volcarse sobre los intereses de la naturaleza de la vida misma, evitando la formalidad de hombres prefabricados por la de niños vivos y dinámicos. Así:

“[...] actuando sólo, en busca de un método integrado a la vida, yo había llegado naturalmente al descubrimiento de la escuela dinámica. No a una escuela activa más o menos mística, donde el papel del alumno *actuante*

apareciera como un dogma y pudiera justificar todas las ideologías incluyendo las más reaccionarias, sino simplemente había llegado a la concepción de una escuela viva, continuación natural de la vida de familia, de la aldea, del medio. Es esa vida la que encuentro en todas nuestras escuelas modernas²⁴

De esa manera, Celestín Freinet asienta lo que es el lenguaje enlazado a la educación en la pedagogía moderna. Fincada a la vida, la escuela moderna atribuye los éxitos del desarrollo escolar no por la exclusión de los menos capaces sino en la observación detenida de los intereses de cada niño, teniendo posibilidades de crear y recrear la vida escolar en un marco de respeto a la vida misma.

Celestín Freinet y su obra provocan aportes hacia la pedagogía activa, de la que se desliga la pedagogía moderna con lo cual, logra definir enlaces para responder a lo indispensable en el plano educativo, al que se suma el económico, social, contextual, moderno, cultural, entre otros, donde la vida es presencia, devenir, dinámica.

Freinet no postula, no enuncia, no teoriza lo que es el lenguaje oral, por el contrario realiza una extensa crítica a la pedagogía tradicional y su constante perturbación hacia la vida. Aún más, critica las formas de enseñanza que caracterizan la escuela tradicional, como el verbalismo, que se reduce al mecanismo retórico, contrarrestando el razonamiento y la acción, donde está infundado el temor a la pérdida de tiempo y la falta de seriedad. En dicho autor se encuentra una inmensa sencillez de respeto a la vida, constituyendo la consciencia de educar para vivir.

El aprendizaje del lenguaje oral, se reviste de una naturaleza aprendida en la vida misma, convencido de que las leyes naturales manifestadas por la acción constituyen lo que es **el método natural bajo el tanteo experimental**, el punto crítico es demostrar al respecto, **la exposición de un método usado en tanto se vive.**

“Si preguntan a una madre, [catedrática, mujer ilustre, profesora lingüista, el método que ha empleado para enseñar a hablar a su hijo] mirará extrañada. [...] El niño sólo [...] aprende a hablar según [...] el proceso natural y general de ensayo experimental [...]”²⁵

²⁴ Cfr. Freinet Celestín, *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*, tr. Julieta Campos, México, Siglo XXI, 1985, p. 39, 143 p.

²⁵ Vid. Freinet Celestín, *Los métodos naturales (I. El aprendizaje de la lengua)*, tr. María Dolors Bordas, México, Roca, 1985, p. 39, 381 p.

Definido como *método natural bajo tanteo experimental*, impulsado por la vida a realizar un acto, el ser humano actúa al azar, según su complejidad y tendencias, no por inteligencia alguna, sin reflexión o cálculo. Si el acto tiende a resultar favorable a la experiencia se reproduce, dejando al acto una huella hacia una segunda acción. Si fracasa, la fuerza viva será movilizadora por el acto, refluye sobre sí misma, tanteando de nuevo hasta la solución, intentando reproducirse automáticamente.

El complejo devenir de actos evaluables en éxito o fracaso²⁶ profundiza para la adquisición de una *técnica de vida*. Con la educación y la sensibilidad es posible el tanteo experimental para alcanzar *técnicas de vida eficaces y constructivas*.

En el “*ensayo de psicología sensible*”, Freinet, expone varias leyes desconocidas que restablecen el inicio del ser humano hacia la vida, base psicológica de la educación que desarrolla. Así entonces, conforma el denominado “*método natural*”, donde aplica cada elemento de formación en la pedagogía moderna que practica, diferenciando la aritmética del cálculo vivo, la lectura y la escritura con la técnica del texto libre, la correspondencia escolar, la conferencia, el libro de texto con la página de vida, donde se hace uso de formas y métodos cuyos resultados han sido acto fallido en la pedagogía, al provocar desde el aburrimiento en lecciones escolares hasta la renuncia del acto de aprender.

En lo que compete al lenguaje oral, no enunciaremos *el método natural* debido a que no es tema de este trabajo la descripción de la aplicación del mismo, solamente se reconoce que es la base del lenguaje y el desarrollo del andar en el niño, refiriendo *el método natural como guía del niño hacia su paso sobre dos pies y la palabra*.

No se niega el hecho de que los niños hablen y caminen sin necesidad de procesos metódicos, aún antes de iniciar cualquier tipo de escolaridad; ha sido necesario para el niño la percepción de elementos y motivaciones del entorno, integrada a su experiencia que lo conducen a una práctica constante, definitiva

²⁶ *Ibidem*, pp. 20-21. “Al principio las vías del éxito no han profundizado sus trazos; por ello es todavía posible cambiar su curso con la educación. Pero [...] a los 8, 10 ó 12 años esas líneas se han establecido definitivamente, ya no podrán ser desplazadas [...] siempre vuelven al cauce inicial [al no encontrar sensibilidad a la experiencia] se permanece ahí”

que determina su actuar, por el tanteo experimental al que se le atribuye un concepto de globalidad. El niño poseedor de sentidos que no están desligados de sensaciones, es sensible a todo lo que se le presenta, en la globalidad pone a funcionar su equipo físico, psíquico, psicológico y biológico, así capta la totalidad que le conduce a la adquisición del dominio sobre el medio que le rodea.

Pensamos en la emisión de un sonido por parte del niño, parece sencillo, sin embargo, es la unidad del lenguaje cuyos componentes provocan el habla verbal, el ensayo funcional por la repetición sistemática será la regla de vida. De esa manera, gestos, movimientos, acciones se convierten en operaciones que facilitarán el desarrollo de la naturaleza del niño, el logro de mantenerse en pie y caminar o la expresión oral del lenguaje.

La legitimidad de lo expuesto se presenta por la motivación íntima de consolidar conquistas, en la repetición constante que al final consigue el automatismo de los actos. Podría pensarse que caminar es una acción simple, mecanizada, conseguida por acto reflejo, sin embargo, se debe considerar que no se han recibido lecciones de: equilibrio, caminata, postura, etcétera, para llegar al dominio de este acto. No se han tenido lecciones metódicas, al contrario se ha motivado el proceso por la persona cercana, facilitando la experiencia personal, que se orienta en la repetición y sistematización de sus logros.

El lenguaje también precisa de ese tanteo experimental para que la expresión oral se concrete. El lenguaje atraviesa por un paso intelectual, advierte de la profunda necesidad de comunicar, se experimenta toda posibilidad fisiológica y técnica para llegar a conseguirlo.

El método natural con base en el tanteo experimental no experimenta una enseñanza desde fuera, en ese sentido sus formas parecerían muertas y abstractas, se aprende ante el uso y la experiencia. Esa naturaleza que ofrece *el método natural*, Freinet la transfiere al ámbito educativo, considerado como medio de enseñanza, lo explicita:

“En la espontaneidad de la vida por tanteo orientado, el niño adquiere los medios de expresión que son las herramientas de su aprendizaje. Es el individuo el que debe forjar sus propias herramientas, adherirlas a todo su ser, integrarlas en los reflejos y en los automatismos profundos de su maquinaria psíquica y física. Entonces, la herramienta conscientemente

creada y que responde a las necesidades profundas del ser, permitirá construir sólidamente mediante sucesivos andamiajes, el edificio de su personalidad”²⁷

En el medio escolar, cuando se imponen métodos y herramientas no acordes con los tanteos del niño, los intentos provocan fatiga, desgano y rechazo para la formación educativa.

El método natural por tanteo experimental, incluye el dinamismo innato de la personalidad, si el aprendizaje de caminar y del lenguaje se da de manera natural, ¿porqué no emplear el mismo método para otros aprendizajes?, el aprendizaje se fundamenta en la experiencia personal y el desarrollo de intereses y capacidades en un marco social.

Identifiquemos dos líneas en las que actúa de forma contundente *el método natural*, la primera está relacionada con las actividades expresivas, desarrolladas por la actividad creativa y natural del niño. La segunda implica cambios radicales en el contenido de las formas y los fondos, instituidos escolarmente, *el método natural* involucra propiciar el mayor número de experiencias significativas al niño, considerando su ambiente para llegar a resultados efectivos.

Celestín Freinet suma a su obra pedagógica el método natural, no advierte un naturalismo estrecho, sino esa naturaleza implícita en el ser de cada particular, por respeto a la vida, precisa de no alterar o desequilibrar esa naturaleza propia que se presenta a la vida, de tal manera que en la inclusión de un cambio y renovación pedagógica suscita el empleo de instrumentos diferentes marcando la libre expresión natural, motivada por el deseo de escuchar al otro. La libre expresión incita a hablar sobre los intereses de otro, ha dialogar sobre la vida de otro, entender las palabras de otro, conciliar en la vida con otro. Dar la palabra implica expresar libremente el deseo, anhelo, necesidad, interés en la vida y ello es lo más trascendental en la vida pues al tomar la palabra y exponer la voz se presenta un sujeto de vida, un sujeto de lenguaje, un sujeto no dispuesto a acallar, aún más en sistemas y espacios coercitivos, que se han prolongado y multiplicado socialmente.

²⁷ Cfr. Freinet Celestín, *Los métodos naturales (III. El aprendizaje de la escritura)*, tr. Nuria Vidal, Barcelona, Fontanella/LAIA, 1972, p. 8, 199 p.

2.4 El lenguaje oral verbalizado de los preescolares, vínculo comunicativo en un espacio educativo.

“El ser humano, no puede existir sin comunicarse;
no alcanza su plenitud como humano en el silencio,
[...] ganamos terreno a la irracionalidad, a la soledad,
a la angustia, a la incomunicación, al anonimato
y a la dependencia”
Maggi Rolando.

Concebir la duda en los aportes psicopedagógicos que en el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene *el lenguaje verbalizado de los preescolares*, trae consigo evadir un elemento intrínseco al particular concreto que aprende; varios autores conciben el lenguaje como función cognitiva, herramienta mediadora, símbolo representativo, coincidiendo en su naturaleza psíquica.

Esa naturaleza psíquica influye en otras funciones psicológicas superiores como el pensamiento o en aspectos cognitivos que se desarrollan ante la complejidad de la evolución de la inteligencia del sujeto, sin embargo ¿cómo se presenta *el lenguaje verbalizado en los preescolares* como estrategia de aprendizaje? En el siguiente capítulo se expondrán una serie de elementos que nos conduzcan a la reflexión crítica del *lenguaje verbalizado* en el niño de preescolar y el aprendizaje comunicativo que desarrolla como elemento educativo. De esa manera se dará cauce pedagógico del lenguaje, como mediador de la enseñanza-aprendizaje en la educación preescolar, logrando revalorar no solamente el uso del lenguaje como práctica cotidiana, cuya validez se contrarresta por la coacción del control y poder en el sistema educativo, sino la validez de la palabra y la libertad de expresión.

Los niños preescolares son aquellos, que asisten a un sistema educativo denominado Jardín de Niños, cuyas edades fluctúan entre los tres y cinco años once meses de edad; en ese período ya se encuentran (o deberían encontrarse) en ellos, expresiones establecidas con múltiples manifestaciones que generan funciones psíquicas, una de ellas es *el lenguaje verbalizado*, objeto de este trabajo.

El concepto de lenguaje verbalizado representa una emisión fonética que a la vez contiene un significante y un significado, dando integridad a la palabra y al

concepto general de construcción sociocultural; representado en un signo arbitrario convencional, bajo un sistema escrito que ha sido establecido socialmente.

No es *lenguaje verbalizado* el que emite un bebé en sus primeros meses; el bebé emite en sus primeros meses un lenguaje fonético, expresado en una sola emisión, al ir obteniendo mayor experiencia en sus emisiones estará estructurando un sistema fónico-significante²⁸ y de ello una multiplicación que le posibilite hacer uso de un sistema lingüístico ordenado socialmente, obteniendo un mayor dominio de éste y poder encauzar enlaces para comunicarse con otros, dialogar motivando *el lenguaje verbalizado*; a la vez *el lenguaje verbal* no es lenguaje en lo general, puesto que existen una diversidad de lenguajes como: el artístico, el musical, el matemático, el informático, etcétera y cada uno, conlleva una serie de códigos que se entrelazan para dar sentido y orientación a su unidad, en una comunidad lingüística que se interpreta bajo referentes: históricos, sociales, culturales, epistémicos, categoriales, entre otros, lo que circunscribe su diferencia con otras formas de clasificación del lenguaje propiamente en tanto manifestaciones o expresiones. Por eso *el lenguaje verbalizado* es emisión oral de palabras (significantes) en un habla específica cultural, de un idioma en lo general.

“Para que se produzca la comunicación es preciso que se efectúe la identificación de las características que connotan las entidades sonoras (las clases de los sistemas fónicos) tanto de [quien habla como de quien escucha.] Las palabras permiten a *quien habla* poner en relación hacer referencia a un sistema de clases para especificar hechos/cosas; a *quien escucha* reconocer la pertenencia de los objetos y hechos a una estructura (clase) más amplia, y, por tanto, de comprender. [...] la combinación infinita de sonidos y palabras permite que el lenguaje se produzca originalmente, mientras el conocimiento de las reglas permite la creatividad en el uso del lenguaje mismo”²⁹

²⁸ Cfr. Vygotski Semiónovich Liev, *Obras escogidas III (Incluye Problemas del desarrollo de la psique)*, tr. Lydia Kuper, Madrid, Aprendizaje/Visor, 1995, p. 281, 383 p. El significante está retomado y considerado de acuerdo con lo que Vygotski explícita en tanto es de construcción social, donde el niño le aprende en la cotidianidad de uso y sentido de la palabra que el adulto le designa, manera en que se diferencia de la masa general el objeto destacando el concepto general visualmente, influencia de la palabra “[...] el concepto se forma a través de los complejos cambios que se producen al transformarse la imagen en el momento dinámico de la composición atribuida de sentido, es decir de la elección de unos rasgos significativos” Por tanto reconocemos, el bebé no tendrá al inicio la consolidación del significante sino a través del concepto propiamente, aún así se escribe *el significante* como parte del desarrollo del lenguaje, de apropiación del particular.

²⁹ Vid. SEP, *Lecturas de apoyo (Educación Preescolar)*, México, SEP, 1992, p. 31, 119 p.

El lenguaje verbalizado, crea una comunicación contextualizada en la naturaleza de la conversación, por tanto, implica la existencia de un marco propio sobre lo que se conversa, donde se involucran referentes en lo psicológico, social, cultural, aprendizaje, conocimiento, saber, emoción, sentimientos y experiencias que están contextuando el diálogo, motivado sobre el nivel de interés e importancia que rodea al particular, bajo un tema común.

El anterior marco general sobre *lenguaje verbalizado*, es la pauta respecto a la esencia en la comprensión y el conocimiento que se comparte, en ese sentido se reconoce como cada sociedad se a construido en los cimientos culturales de la generación anterior, con lo cual cada nuevo descubrimiento existe en la comunicación, de ello se transfiere su aspecto sociocultural, en el estudio del desarrollo del conocimiento y de la comprensión.

Así, se registra la construcción del conocimiento socialmente trabajado, hecho que enlaza *el lenguaje verbalizado* en la construcción de manera intrapsíquica con otros e intersíquica del particular, donde el conocimiento es utilizado para transformar la experiencia y el lenguaje, propicia una forma de pensamiento en el conocimiento del particular y en lo social.

Sin fragmentación en el *lenguaje verbalizado*, pensamiento intrapsíquico y conocimiento social, establecen *la forma social de pensamiento*, que ubica a la conversación como elemento de construcción sociocultural; la conversación como acto social, suscitada en un espacio educativo como el aula, observarse como enlace comunicativo, donde los involucrados hacen uso *del lenguaje verbalizado* acorde a sus intereses y metas al tener una consciencia de uso intencionada.

En el Jardín de Niños, con los preescolares, la educadora tiene una práctica pedagógica comprensible para limitar las conversaciones que no están en relación con el tema o los intereses pedagógicos, se traduce en descartar la palabra como enlace de conocimiento sociocultural y en censurar la libre expresión.

Se ha demostrado que la conversación entre alumnos es valiosa en la construcción de conocimientos, desarrolla formas de razonamiento con la mediación del lenguaje verbalizado y la organización de un diálogo planificado, mismo que de forma clara y de manera explícita, comparte y evalúa

conjuntamente respecto a lo que se conoce. El razonamiento es un elemento que se desarrolla en la práctica del lenguaje verbalizado, es advertido como contundente para discernir una explicación y conjuntar decisiones, en un plano más incluyente, al considerar a cada particular en el juicio que exponen.

En múltiples ocasiones, la educadora y preescolares no comparten los mismos intereses y metas en la conversación, la creación de comprender y comunicar es compartir sobre una situación, remite a establecer información común, misma que es viable de acumulación, pero no se acumula ni la comprensión, ni el conocimiento, únicamente se acumula la información de manera superflua; comprender y conocer se generan en el trabajo con la información al seleccionarla, organizarla y discutirla en el nivel de importancia. La conversación es usada en la rendición de cuentas de la información acumulada, en la construcción sociocultural del conocimiento.

La conversación se efectúa para verbalizar lo que se sabe y se ha llevado a cabo con lo que se puede, aún así, quien habla no dice todo lo que sabe, se conversa con lo relevante y apropiado al contexto, los gestos, la visión del otro, los ajustes en relación con las reacciones del interlocutor, el tono, las pausas, las cadencias, las modalidades de construcción de las frases, la posición espacial recíproca, etcétera; sin embargo aún más, en el aula la tradición en las relaciones de poder y el control jerárquico no es eliminado por la construcción del conocimiento sociocultural.

La conversación posibilita comunicar para la creación de conocimiento y comprensión también incorpora dos elementos. El primero, precisemos, es *el contexto*, que no son las cosas que están alrededor de la conversación, sino aspectos que están en la naturaleza *del lenguaje verbalizado* y contribuyen a la comprensión de la conversación, son los fundamentos de los significados de ésta; la conversación de una educadora y un preescolar es un trayecto del camino que está en la historia presente-pasado de su relación hacia el futuro-presente. Un excelente ejemplo, es la técnica de *correspondencia interescolar*, concentra un previo conocimiento sobre aspectos implicados al comienzo del carteo y que se despliegan hacia otros cada vez más consolidados sobre el

contexto social, cultural, pedagógico entre corresponsales, es línea presente en el horizonte futuro.

El segundo concepto, es *la continuidad*; crear conocimiento en el aula contiene un proceso y para llegar al éxito exige trabajar sobre un tema que ha de surgir y continuar, la explicación ha de llevarse a cabo, aceptarse y repasarse, consolidando la comprensión. El análisis de los temas en la conversación se presenta, se discute y se avanza al conversarlo, el análisis del tema se refuerza al ser retomado, de lo contrario se evade o se olvida.

Crear un *contexto y una continuidad*, tal parece, surgen con cierta naturaleza en la conversación, pero no aseguran ninguna conversación, puesto que el hilo de la comprensión puede romperse, suscitando malos entendidos, creando serios problemas, más agudos al ser de carácter educativo.

La conversación en un estado educativo con el empleo del lenguaje verbalizado que versa en la construcción de conocimiento sociocultural, podría conducir a una comunicación tanto más estable y con el dinamismo propio crear el proceso enseñanza-aprendizaje en un aula preescolar, generando avances con sentido en el ***uso del lenguaje verbalizado y el desarrollo de funciones como es el pensamiento***, al crearse vínculos de comunicación donde problemas intelectuales son resueltos ante la comprensión por un proceso de conocimiento social, sobre los cuales cada uno aporta experiencias de la vida particular de su historia personal.

Dado que la explicación implícita de los exponentes contiene características básicas de la conversación como: claridad, justificación, crítica constructiva y sensibilidad en los otros argumentos. Mismas que al ser expuestas suscitan actuar y regular la conducta, a través de reglas y formas de interacción y organización de la clase, en la construcción del conocimiento sociocultural.

Condiciones favorables en la conversación provocan afianzar vínculos comunicativos revalorando *el lenguaje verbalizado*, por ello precisamos:

- La conversación no es entendida como acompañamiento accesorio a su valor fonético, sino implica el lenguaje verbalizado con sentido y compromiso de acción, en la tarea.

- La actividad está diseñada para cooperar evitando la competencia.
- Quienes participan comprenden y comparten ¿para qué? conversar.
- Dentro de las reglas básicas de la conversación se establece el intercambio libre del *lenguaje verbalizado* y la participación dinámica de los involucrados.

Este enlace introducido en el lenguaje verbalizado de los preescolares ha generado en los aprendizajes desarrollados en el aula, un mayor vínculo de procesos de desarrollo psíquico, ello se establece en el siguiente capítulo, con el fundamento del **andamiaje y la correspondencia interescolar**.

CAPITULO III

LA CORRESPONDENCIA INTERESCOLAR
VÍNCULO DEL LENGUAJE VERBALIZADO EN NIÑOS
PREESCOLARES Y ELEMENTO
PEDAGÓGICO DE APRENDIZAJE

3.1 La Correspondencia Interescolar, técnica de libre expresión

“Los hombres carecen ya de tiempo para
conocer nada. Compran cosas ya hechas
en las tiendas. Pero como no existen tiendas de
amigos, ya no tienen amigos”
Saint-Exupery
El pequeño príncipe.

La construcción del conocimiento sociocultural, al ser expuesta en un espacio educativo como es el Jardín de Niños, tiende a ser algo más que la explicación o la ambientación del uso o formas de conversar, versa sobre una construcción guiada. La conversación sociocultural es creada para generar conocimiento en construcción conjunta y socialmente convenida de un proceso socializado.

Para construir conocimiento sociocultural se han de considerar los intereses y las metas que se persiguen en *la conversación*, éstos se plantean en términos educativos y se exige la conciencia del lenguaje verbal para enseñar, las personas aprenden colaborando verbalmente en la exposición de ideas de los intereses y metas planteadas; precisan de ayuda para contribuir a la construcción de conocimiento; esa ayuda surgirá de la persona más capaz, que aporta a la construcción del conocimiento en lo general y da experiencia cognitiva en lo particular.

El aprendizaje con ayuda, se ha desprovisto del sentido común socializado, que le permitiría ser la base de los buenos juicios elementales de quien lo práctica en la vida, dota al ser humano del desarrollo que le distingue, sobrevalorado o ignorado en el proceso educativo, *el aprendizaje de ayuda (andamiaje)* es un aprendizaje común e importante en el desarrollo mental humano. No en pocas ocasiones existe el límite de la habilidad de la persona para aprender a resolver problemas y en el acto comunicativo puede ayudarse a otro para propiciar ayuda cognitiva adecuada.

Vygotski circunscribe el aprendizaje y el lenguaje verbal como elementos de desarrollo sociocultural, que implican actividades de aprendizaje donde la

*conversación extiende el potencial intelectual de los involucrados en un espacio educativo*³⁰

El mérito de Freinet es conseguir afianzar la creación del conocimiento sociocultural en la conversación; la conversación precedida por *la pedagogía nueva freinetiana que atañe como principio fecundo dar la palabra al niño, concebir un sujeto de libre expresión.*

La libre expresión del niño representa la fluidez en la palabra, la obra y el pensamiento. Concibe la libertad en el respeto a la vida del particular y genera una extensión representativa en la manifestación múltiple de expresiones, desde las de sublime creación artística hasta las de sentido social de fuerza y lucha.

La libre expresión ocasiona por naturaleza aprendizajes significativos, y en ellos se exponen conocimientos tanto teóricos como empíricos, de diversas disciplinas porque es así como se presenta la naturaleza de vivir.

La palabra del niño en **la libre expresión** es valorada con respeto y consideración, pues lo que transmite o dialoga es de trascendencia para su vida y en su vida, así la libertad construye un ser humano más sensible y cercano a su naturaleza.

La libre expresión del niño toma valor social y cultural en la naturaleza de la vida del particular en términos sociales, crea una creciente necesidad de hablar con base al derecho de expresión. Cada ser humano tiene la posibilidad de verbalizar y de ejercer su derecho de libre expresión, experimentando la libertad y el placer de exponer de manera abierta o simbólica lo que siente, piensa, cree o sucede haciéndolo a través de diferentes medios, diversificándolo en múltiples espacios, y exponiéndolo a la flexibilidad de la comunicación.

³⁰ Vid. Mercer Neil, *La construcción guiada del conocimiento. El habla de los profesores y alumnos*, Barcelona, Paidós, 1997, pp. 34-35. El aprender con *andamiaje* premisa de Vygotski fue trabajada posteriormente por Jerome Bruner quien, estudioso del lenguaje en la enseñanza y el aprendizaje sobre todo en la observación interactiva de niños pequeños y sus madres, connota *andamiaje* para definir la forma que tienen las personas para implicarse profunda y productivamente en el aprendizaje de otras personas, alude al respecto “son los pasos que se dan para reducir los grados de libertad cuando se lleva a cabo algún tipo de tarea, de manera que el niño se pueda concentrar en la difícil habilidad que está adquiriendo [...] describe una clase particular de apoyo cognitivo que el adulto puede proporcionar a través del diálogo, de manera que el niño pueda dar sentido más fácilmente a una tarea difícil”

La expresión en los niños es espontánea y creativa, si se coarta se desliga su esencia y se desvanece por la imposición.

Para fortalecer las ideas en cualquier espacio, pero sobremanera en el espacio educativo, como es el aula con los preescolares, se necesita que el niño elija un tema de interés, seleccione lo que desea expresar, él sabe lo que quiere, sin embargo, el estímulo llega a ser en demasiadas ocasiones, designado por la vía de la manipulación temática, pero la libertad de lo que hace el niño fortalece su confianza en sus decisiones y puede perseverar sobre lo que piensa y lo que hace, dentro de la naturaleza de la expresión y la creación para su desarrollo sociocultural en la construcción del conocimiento.

En un momento dado se establece de esa manera un punto crucial, en él, un proceso dialéctico de la construcción sociocultural del conocimiento, **el sujeto es particular de palabra, la palabra de trabajo sociocultural, a su vez producto del conocimiento social y cultural constructivo permanente por el lenguaje verbalizado**. Si en el trabajo de construcción del conocimiento, el ejercicio de la palabra verbal no es socializado en un acto comunicativo, entonces es una banalidad, es conocimiento del silencio, de la soledad infinita ya que permanece en el trabajo solitario y en la desorganización de la realidad, sin aporte de recreación, de reconcepto sobre la misma palabra verbal.

Sin embargo, la diferencia abismal entre la esclavitud del hombre por el hombre mismo y la palabra **libertad** humanizada, se concibe en que la última representa un vínculo respecto al trabajo que se organiza en un espacio educativo, y precisa de elementos aplicados a la vida, para el desarrollo constructivo de un trabajo social y culturalmente explícito así como un instrumento como el lenguaje verbal también explícito, porque “[...] exige combinar el uso de la lengua con funciones diversas que permitan la participación del tema de conversación de forma inequívoca”³¹; además también se considera que las maneras, formas, valor con respecto a la conceptualización de la libertad son dignos de replantearse, al situarse una **libertad** como principio de vida, libertad para la organización del trabajo educativo enlazando directamente con **la libertad** en la libre expresión y el pensamiento que se reflexiona, analiza, comprende y explica.

³¹ Cfr. SEP, *Lecturas de apoyo (Educación Preescolar)*, México, SEP, 1992, p. 34, 119 p.

Celestín Freinet en la reflexión de respeto a la libre expresión y el principio de dar la palabra al niño comprende la necesidad en la práctica educativa, de crear lo que denomina la técnica de texto libre, donde enmarca, como principio, la libertad de decidir la expresión verbal, creativa, escrita, inconmensurable de la actitud que define la personalidad del niño al tomar su vida, con sentido y el significado de libertad.

El niño que toma el sentido y significado de la vida en plena libertad, ejerce el derecho de manifestación, motivo suficiente para impulsar la creación de comunicar a los demás, incluso de construir en colectividad, al expresarse se hace oyente y se suma a la sociedad trascendiendo para los demás y reflejándose en él.

La actitud de **libre expresión** marca una diferencia; por una parte, en el sistema tradicional se impone lo que se debe hablar y en oposición el niño expresa lo que es su interés, su agitación, lo que traduce como expresión y comprensión del entendimiento de su vida.

La palabra verbalizada en los preescolares significa dar valor al lenguaje de construcción sociocultural, el valor signado como miembro activo de su formación y la legitimidad de su palabra. El lenguaje verbal cambia de la simpleza de reproducción ingenua a un proceso de creación creativa, con el deseo permanente y con la intención de comunicar, como meta e interés educativo.

La comunicación verbalizada es transmisible, se incrementa por vías de efecto técnico en la modernización. La comunicación llega a establecer la modernización en la escuela, con ello Freinet introduce la sistematización de la imprenta cuyos fundamentos rodean la vida de los niños y la multiplicación de la expresión impresa, incursionando en la impresión escrita. Dejar la página impresa, para y por la vida misma, genera *el libro de vida*, técnica que se anexa a *la pedagogía moderna*, agudiza el intercambio de experiencias en lo local y lo foráneo, la ampliación de la comunicación necesaria a la vida y saber sobre lo que versa en ella. *La amplitud comunicativa, vía correspondencia, concentra el lenguaje entendido en su dimensión de significado social, que extiende los*

horizontes y surca fronteras, reconociéndose que la comunicación es un elemento intrínseco de la sociedad cultural.

El lenguaje verbal, la construcción sociocultural del conocimiento y el andamiaje, cercan las aproximaciones a *la correspondencia interescolar*, al ser vía de enlace comunicativo en la libre expresión del particular. Respecto a la correspondencia interescolar Freinet alude “[...] tocáis una nueva cuerda cuyas vibraciones no harán sino amplificarse y sus consecuencias intelectuales, afectivas y sociales serán incalculables”³²

La correspondencia interescolar resulta una experiencia de vida, recibir comunicación entrelaza historias de vida, la lejanía existente sólo es distancia espacio temporal, debido a que la comunicación se establece recreando los momentos pasados, presentes y visionarios del futuro para ambas partes, entonces la lejanía es separación espacial y no personal. *La correspondencia interescolar* es el enlace comunicativo sociocultural, al contactar mediante el sistema de escritura, reconocido con el significado social que comunica en el lenguaje escrito y contextual concentrando con serie de usos, formas, costumbres, tradiciones, pensamientos, en la amplitud de los contenidos culturales explícitos al género humano e intrínseco a la vida.

La correspondencia interescolar, es una viva experiencia de comunicación, conduce a la exploración, la investigación, la búsqueda documental sobre lo regional, suscita el interés en personas, objetos, usos y formas de vida, amplía el uso de las palabras poco familiares y su contenido lingüístico; representa la comprensión y el entendimiento del otro (corresponsal) en la historia de vida, implica involucrarse en la historia personal de vida conjuntando entornos sociales, puede llegar a descubrirse que se tiene similitud en las líneas de vida, incanjeables, personales, históricas. La motivación de la comunicación social escrita, aproxima el dinamismo del andamiaje, encuentro cultural que propicia las relaciones del entendimiento en igualdad y profundidad sobre las mismas y el entorno; en definitiva la comprensión de la realidad desde distintas formas y con matices, agudiza la observación y alerta los sentidos en la vida.

³² Cfr. Pettini Aldo, *Celestín Freinet y sus Técnicas*, tr. Salvador Vinardell Crespo, Salamanca, Sígueme, 1977, p. 94, 136 p.

Finalmente, tras esta exposición de *la correspondencia interescolar y el lenguaje verbal* tenemos tres horizontes de trabajo sociocultural:

- Dar la palabra al niño a través de la libre expresión.
- Facilitar, animar, difundir la comunicación social escrita, para que la libre expresión tenga sentido auténtico y razón de ser en la vida.
- A todo lenguaje verbal corresponde la impresión, para la huella de libre expresión en la construcción sociocultural de conocimiento, porque lo que no se escribe se olvida y lo que se olvida fácilmente deja de enunciarse, de profundizarse de contribuir a la vida.

Para tener un panorama de conclusiones, cabe entonces la siguiente cuestión ¿Qué es la correspondencia interescolar? Freinet no establece un postulado teórico determinante del concepto de *correspondencia interescolar*, pero acostumbrados a las definiciones, es viable adaptar la inteligencia y dar una breve conceptualización al respecto: *La correspondencia interescolar es el andamiaje que constituye el conocimiento sociocultural, revalorizando el lenguaje verbalizado en la libertad de la vida del hombre.*

3.2 La Correspondencia Interescolar de preescolares vínculo con el lenguaje verbalizado, elemento para el aprendizaje

“El ‘andamiaje’ exitoso requiere que el adulto sea sensible a la competencia del niño en la tarea [...] describe una clase particular de apoyo cognitivo que un adulto puede proporcionar a través del diálogo de manera que el niño pueda dar más sentido a la tarea difícil, [...] ‘conciencia vicaria (sustituta) experimentada por otro’ que el adulto proporciona para beneficio del niño”
Jerome Bruner.

El niño inmerso en el mundo social, introduce el lenguaje que ha verbalizado esencialmente para la expresión y comunicación sociocultural. Al momento de incorporarse al Jardín de Niños, el particular preescolar verbaliza la naturaleza del lenguaje que ha tenido durante tres años de vida, este proceso fundado en la etapa de maduración, biológica, psíquica está relacionado con la intercomunicación social, cultural y la situación en la que está inmerso, por tanto manifiesta: vivencias, experiencias, sentimientos, deseos, fantasías, necesidades, intereses, eventos significativos, hechos o acontecimientos cotidianos, etcétera. Generalmente expresa aquello que vive, aprehende, observa, evoca, simplemente verbaliza sobre lo que más le interesa y a la vez provoca que fluya una libre expresión, siempre con la intención de hablar sobre su vida, sobre la que vuelca una intención de vivirla y renovarla, al describirla, al contarla, en el orden que la expone, ejecuta su presentación como digno objeto de investigación, donde se crea un permanente proceso de descubrimiento por el fin. Entonces *el lenguaje verbalizado en uso* representa un instrumento comunicativo fundamental que se desarrolla con base a situaciones de conversación en el cual se exponen las vivencias. Así trasciende el uso del lenguaje en los preescolares como un evidente lenguaje cotidiano, de construcción sociocultural.

El niño posee una experiencia previa del **uso de lenguaje verbal**, suma de experiencias y aprendizajes de vida, confiriéndole un perfil de su personalidad, caracterizando sus diferencias en lo intrínseco de su ser y la igualdad del género humano.

La percepción integrada que el niño se apropia y construye de la realidad circunscrita a su vida, le dota para la explicación de elementos; genera referentes expuestos en el lenguaje verbalizado, sus sentidos están abiertos al ambiente, su observación se agudiza y su intelecto se desarrolla. Apropiándose de lo habido y en la cercanía de los desplazamientos, decide su vida llena de sentidos, afianzada en la naturalidad de la vida. Sin embargo, todo lo produce en las interacciones que realiza con otros, en un medio culturalmente socializado, en el que se comunica, a veces como simple *necesidad de expresión*, otras, por la *necesidad de liberarse* de sensaciones intensas, como la alegría, el dolor, el temor; o finalmente como una *necesidad de desfogue* de exceso de sentimientos y emociones reprimidas. Este panorama de necesidades y otras, se abanicen en la libre expresión que motiva la comunicación.

Jean Piaget connota el lenguaje egocéntrico del niño con base a las etapas psicoevolutivas del lenguaje social, Liev Semiónovich Vygotski presenta el lenguaje autista como un lenguaje interno y Celestín Freinet propone el aprendizaje del lenguaje por método natural en el trabajo pedagógico, otorgando la palabra al niño para el desarrollo de *la libre expresión*, sobre todo, este último reflexiona críticamente sobre “el método natural” que utilizan las madres con respecto al uso del lenguaje con sus hijos, constituyendo el aprendizaje del habla, preguntándose si es viable para aplicarse a otras enseñanzas, sobre todo aquellas que se han postulado en la escuela tradicional. Encontramos los aportes que encauza el trabajo permanente *del lenguaje verbalizado* y que aúna la técnica de *correspondencia escolar* como elemento de aprendizaje.

Una aguda problemática como el espacio educativo compartido de particularidades concretas (niños y adulto), como es el aula con los preescolares presenta un contexto ingenuo, pues se sobreentiende que ellos ya tienen un extenso bagaje de apropiaciones del lenguaje verbal, cuando la práctica en usos y formas de conversar donde siempre está implícita una intención, se han diluido por la sustitución de espacios de recepción, ante

medios de comunicación y tecnología de respuesta* pero sobre lo antes expuesto, está el desfase del contexto familiar y de los cercanos al preescolar, en esencia trae consigo la desarticulación del uso del lenguaje verbalizado por el reducido uso de palabras inusuales a su contexto. Entonces, se tiene un particular concreto preescolar que evita verbalizar el lenguaje, presenta un lenguaje con señas, la palabra por la indicación y el diálogo acallado.

Ya ha sido expuesto el tipo *de lenguaje verbal que se genera en la conversación siempre intencionada de construcción del conocimiento sociocultural, en un espacio educativo y se ha reconocido en la técnica de correspondencia escolar* como se llega al establecimiento de libertad de expresión mediante el enlace comunicativo de vida. ¿Será posible preguntar si el lenguaje verbal de los preescolares, precisa de un desarrollo del mismo, si generalmente es él que más expone ante las expresiones de vida?, más aún, cuando finalmente ya se tiene un bagaje sociocultural.

La problemática del lenguaje verbal se acentúa debido a la coerción ejercitada en las aulas de preescolar para enseñar lo específico del plan curricular y la base jerárquica de un adulto que enseña a un niño que aprende.

El aprendizaje en un aula con preescolares se efectúa con la influencia temática, en la ingenuidad que explica y afianza, al referirse a un desarrollo preconceptual, inmadurez, poca experiencia, se reduce el atributo en la expresión “los niños preescolares, no saben; habrá que enseñarles, son inmaduros, aún tienen un pensamiento preconceptual, son egocentristas”, lo

* Precisamos la diferencia respecto a la concepción de comunicación que se hace referencia en este trabajo; se entiende en la generalidad la comunicación mediante sus medios, aquella establecida por las vías que comunican ordinariamente, pero aquí la comunicación es considerada por la comunicación más cercana en el uso que hace el particular de herramientas psíquicas y expresiones de uso mediante el empleo sociocultural, en este caso del lenguaje en su propia generalidad.

Así también se atribuyen *medios de comunicación y tecnología de respuesta*, aquellas ubicadas en referencia con la primera acepción de la comunicación, en su estudio y aplicación como ciencia práctica, en *medios de comunicación* los más comunes como televisión, teléfono, computadora; en tanto *la tecnología de respuesta*, se entiende con el tipo de uso ante la tecnología desarrollada, donde se mecaniza un estímulo como “apretar un botón”, ejemplo de ello son los juegos de video, telefonía celular, mouse digital. No se trata de interpretar erróneamente con base al avance tecnológico, sino **las formas de uso** donde se reducen las interrelaciones humanas por vía medios tecnológicos que comunican, donde el contacto físico se disipa, la comunicación puede desvirtuar e interrumpir ante el fallo técnico y el lenguaje verbalizado desarraiga la vida, con relleno banal de la cotidianidad expuesta.

que parece natural al hombre, común a su naturaleza, como es el lenguaje se desarraiga, ante la imposición de respuesta y la nula conversación*

Sin embargo, **la comunicación personal** de frente a frente arraiga enlaces de vida, se aprende, lo contrario diluye su construcción social y cultural en sociedad, aunque las civilizaciones dotan de medios y vías de comunicaciones cada vez más perfeccionadas y rápidas que dicen acrecentar la comunicación, sí pero una **comunicación masificada** que responde a una concentración de capital, el vínculo tiempo y espacio se diluye, pero es un servicio de selectividad, pues, quien accede a ello tiene que pagar y quien paga se distingue del que no paga, el primero accede al conocimiento, entonces existe una dimensión mayúscula entre quien conoce y quien ignora el conocimiento. La técnica al servicio de **la comunicación masificada** advierte los caminos contrarios a **la comunicación personal** de la correspondencia interescolar, el tiempo y el espacio son la unión de afianzar vidas en el encuentro permanente del pasado, presente, futuro donde se aprende con la vida y para la vida. **La comunicación masificada** adquiere dimensiones de aceleración, irreversible incremento continuo, donde el futuro está hinchado de promesas que acortan distancias, se reducen los tiempos por la acumulación de una información que ni se comprende, ni se trabaja, sólo se reproduce y multiplica.

Por lo anterior, el niño preescolar experimenta esa influencia del medio que supera la de su hogar, pero en ese amplio marco ¿cómo es la calidad de las relaciones con las cosas, con los seres humanos?, **la comunicación personal** de *la correspondencia interescolar* contrarresta o acentúa el carácter de las relaciones cuando se reflexiona con la profundidad de la vida empero, **la correspondencia masificada** propicia la indiferencia.

¿Cuándo se crea la consciencia de que se ha dejado de verbalizar?, ya que las sutiles tecnologías en la vida modernizada:

“[...] pese a las apariencias, no mejora las relaciones, e incluso hasta cierto punto perturba o retrasa [...] una de las funciones esenciales de la

* Esta situación estuvo presente en el Jardín de Niños “Vasco de Quiroga” con el grupo de 3ºA, Vespertino, en **LOS ANEXOS** del trabajo que se presenta se desarrolla el contexto y datos que aportan elementos a lo enunciado. Donde además es valorado el lenguaje verbalizado como elemento de conocer lo que los niños preescolares conocen de su medio sociocultural en un espacio de intención educativa, incluyendo el mismo en un marco de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en la práctica educativa de la educación preescolar.

educación: salvaguardar -eventualmente restablecer- el equilibrio psíquico del niño y favorecer de esta manera el desarrollo de todas sus facultades”³³

El lenguaje verbalizado es reconocido por investigadores como un elemento trascendental de incorporación al aprendizaje de los preescolares, la importancia del uso aprendido es un cometido irrenunciable en el preescolar, siendo fundamental la conciencia de la educadora cuya intención es ofrecer situaciones de la vida, como principio del desarrollo de facultades, con base a experiencias motivadas y motivadoras de libre expresión, bajo la única condición de comunicar. *La actitud del adulto prevé ser de oyente, insertada en el contexto para constituir un referente y mediador de la realidad.*

La educadora precisa de *la actitud de oyente* incluyendo el análisis del comportamiento verbal como la conversación. “Escuchar a otro es un comportamiento muy complejo.

“[...] La escucha está hecha de relaciones, de gestos, de espacio vital cómodo, de tiempo permitido a cada uno y a todos por decir, de silencio que reclama reflexión o imágenes de la memoria, de atención, de valoración, de lazos de unión con el otro. [la educadora] cuidará de que este momento de expresión espontánea de los niños esté organizado en un tiempo, en un espacio, que, por una parte, cree un hábito en la clase y, por otra, favorezca y libere la comunicación”³⁴

Consideremos a partir de ahora que el lenguaje verbal, reporta comportamientos verbales en la conversación de una intención educativa de uso y está condicionado al aprendizaje. La educación en lo general no está fincada en la manipulación física de objetos, sino en el aprendizaje de la utilización del lenguaje en lo general y en lo específico, pues no representa lo mismo un lenguaje escrito que un lenguaje matemático, un lenguaje verbal que un lenguaje artístico.

El lenguaje verbal en espacios de enseñanza es poco trabajado, se excluye agudamente, más en la intención de propiciar su uso y aprovecharlo como andamiaje para el aprendizaje; es una aparente e ingenua apreciación pensar que el lenguaje verbalizado sea más familiar en los contextos educativos, no basta considerarlo explícito, al aprender es necesario ejercerlo de forma más

³³ Cfr. Gervilliers D. et al: *Las correspondencias escolares*, tr. E. L., Barcelona, Laia, 1977, pp. 13 y 22, 257 p.

³⁴ Cfr. SEP, *Lecturas de apoyo (Educación Preescolar)*, México, SEP, 1992, p. 38, 119 p.

que oral, y llegar a hacerlo verbalmente para aprender, regulando la información y conocimientos que se han adquirido.

La educadora tendrá que reflexionar críticamente sobre ¿cuáles son las formas y maneras en que se suscita *el lenguaje verbalizado* con los preescolares, aún más en situaciones de aprendizaje? En una imposición, es coercitivo, manipulado o se ejerce para un estímulo-respuesta. Si la educación precisa del manejo y uso del lenguaje verbal al representar ideas, interpretar experiencias y formular problemas, **el uso del lenguaje verbal, la familiaridad, la libre expresión finca formas que proporciona el marco de referencia para el pensamiento y la recontextualización de las experiencias en los preescolares.**

El marco de referencia, se aprenden en la escuela y se aplica en la interpretación de lo que se observa, se informa y se da en los hechos, es parte del andamiaje mismo donde el adulto es sensible a la competencia del niño en la tarea asignada “[...] que no es capaz de realizar sólo, ahí [...] profesor y [...] alumno [son] participantes activos de la construcción del conocimiento”³⁵

El andamiaje se aproxima al aprendizaje y establece **marco de referencia**, aporta a la correspondencia interescolar un vínculo pertinente del trabajo para otros aprendizajes. Marca el dinamismo suficiente y necesario a la vida escolar y está haciendo el uso del *lenguaje verbal*.

En *la correspondencia interescolar* se anima al preescolar a hablar a lo largo de la intercomunicación, se genera el andamiaje de aproximación del lenguaje escrito (es únicamente un e. g.), ahí el niño sigue un sistema de apropiación individual de un fenómeno social (intercambios), la respuesta a la correspondencia con los preescolares está presente en la página escrita, que la educadora explícita en un cuaderno de correspondencia y en ese enlace comunicativo los niños se expresan verbalmente; la ayuda diferenciada y graduada como medio de orientación presenta la anticipación mental para resolver situaciones de vida entre correspondientes. Las interacciones son fuentes de aprendizajes debido a que cada nueva correspondencia, trae consigo diversos temas y experiencias de la vida de los correspondientes.

³⁵ Cfr. SEP, DGOSEDF, *El uso estratégico del lenguaje para guiar el aprendizaje de los preescolares (Del curso taller de actualización para la primera vertiente de Carrera Magisterial, Cuaderno del Participante)*, México, SEP, 2000-2001, p. 35.

El conocimiento sobre el aprendizaje y ejercicio del *lenguaje verbal* se reconoce en el trabajo de *la correspondencia interescolar*, en el aula con los preescolares se genera el espacio de construcción intelectual. En consecuencia, se multiplican las posibilidades que ofrece *el lenguaje verbalizado*, en proporción a los procesos individuales de cognición y la socialización del conocimiento como forma de construcción intelectual. La importancia del *lenguaje verbal* radica en elaborar y expresar estructuralmente ideas, palabras, conceptos usando la verbalización espontánea, hacer descripciones, reconstruir experiencias o la elaboración de preguntas.

La correspondencia interescolar es buen pretexto para que los preescolares desarrollen el control de su lenguaje verbalizado, donde se mantienen interesados, atentos, escuchando la lectura, en respuesta de los correspondientes. Conservan la memoria pasada-presente, comentan, se apropian de la palabra y del discurso. Se establece la participación de expresar libremente la opinión, el razonamiento es construcción de la confrontación de ideas expuestas en la actividad conjunta pudiéndose lograr con el otorgamiento de la palabra.

La correspondencia interescolar amplía considerablemente el uso familiar del *lenguaje verbal* y de otros aprendizajes como la lectura en su práctica social por otras vías de comunicación, mismas que informan y aportan elementos de conocimiento sobre otras situaciones de aprendizaje y conocimientos escolares, y generalmente se establecen en un marco menos amplio. *La correspondencia interescolar* posibilita la toma de conciencia del mundo habitual, en el que se revelan otros contextos socioculturales que amplían el campo social infantil, se suman la trama y urdimbre que teje el libro de vida de las clases.

“Mediante *la correspondencia [interescolar]*, la escuela ofrece una ruptura en ese torbellino de imágenes, en esa precipitación desordenada que es la vida [modernizada]. Invita a los niños a que se detengan para pensar, cobren conciencia de sus preferencias, de sus esperanzas, de sus actos, en una palabra: se observen vivir”³⁶

³⁶ Cfr. Gervilliers D. et al: *Las correspondencias escolares*, tr. E. L., Barcelona, Laia, 1977, p 20, 257 p.

La correspondencia interescolar:

“[...] ensancha el campo de la experimentación en el espacio y el tiempo para provocar tomas de conciencia mediante la perspectiva y la decantación, y obligar a mayor claridad, profundidad y belleza en la expresión y la comunicación”³⁷

Claramente ha quedado expuesta, la comunicación verbalizada sumada a **la comunicación personal** que se rige en el principio de la vida, llevada y encauzada con la vida escolar no conlleva desintegrar al particular en fragmentos de estudio y su manera o forma de aprender, sino se gesta en el particular concreto preescolar aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir y todo ello en su integridad de la naturaleza intrínseca de su vida.

Finalmente, queda incluso conceptualizado *el aprendizaje* no sólo en la estrecha concepción de un currículo escolar Institucionalizado, sino en la extensión de *aprendizaje* por y para la vida, *aprendizaje* que se entretiene en la línea de la existencia histórica, cultural de la incanjeable vida del particular concreto; el niño preescolar.

³⁷ *Ibidem*, p. 16.

3.3 Perspectivas del lenguaje verbalizado y la correspondencia interescolar de la pedagogía Freinet

“Ante todo cultivaremos ese deseo, [...] en el niño de comunicarse con otras personas, con otros niños, y, sobre todo, de dar a conocer a su alrededor sus pensamientos, sentimientos, sueños y esperanzas”

Celestín Freinet.
L'Éducation du Travail.

Reconocemos con la crítica sobre del lenguaje verbal aparentemente usual en situaciones de aprendizaje que, el *lenguaje verbalizado de los preescolares* remite al uso frecuente, mediante la exposición de experiencias de vida. El desarrollo del *lenguaje verbalizado*, al ubicarlo como un proceso de construcción sociocultural de orden intrapsíquico, requiere de elementos de *libre expresión*, por las características que conlleva y han sido expuestas, es generado favorablemente en un contexto de intención educativa como es el aula de preescolar.

El lenguaje verbal de los preescolares no se reduce al discurso pedagógico que está explícito anteriormente en: respuesta a preguntas, repetición de “corrección” de palabras mal pronunciadas, ampliación del vocabulario, una conversación impuesta, ni siquiera el trabajo con literatura infantil, como son rimas, cantos infantiles, adivinanzas, etcétera, todo ello, representa en general, una situación escolar, una forma desarticulada que inhibe o reprime la verbalización libre, espontánea, no representa el uso **comunicativo personal** del lenguaje verbalizado.

Por ende, ahora se ejecuta una conjunción con una propuesta práctica en *la técnica de la correspondencia interescolar*, se darán aportes que sustenten tanto el trabajo de la técnica como el de los avances en el uso del lenguaje verbal, que sin duda alguna propicia el trabajo de un proceso educativo que transfiere el conocimiento y el aprendizaje de forma integral en la totalidad de la vida de los preescolares, quienes no son particulares concretos fragmentados para su estudio y comprensión, sino un particular concreto genérico y como tal, una personalidad integral.

Reflexionemos sobre la siguiente cita.

“Cuando se vive muy cerca de las cosas, y de los seres, se acaba por no verlos. Se experimenta una especie de simbiosis, un fenómeno de desgaste que suprime la sorpresa”³⁸

El niño con el corresponsal forma una raíz en su vida que le provoca observar, los dos se interrogan con inagotable curiosidad sobre todo el trabajo escolar y la vida, esa motivación natural hace que se aprehenda el medio humano, cultural, familiar, escolar, histórico. Se expone una muestra al respecto:

“[...] por cierto queremos mencionarles que Isaac, un compañero del grupo ya no regresó, ni siquiera su mamá nos fue avisar que ya no volvería, realmente le extrañamos [...] Isaac no volverá a escribir”³⁹

10. dic. 01. grupo Julieta.

“[...] estamos impacientes de recibir sus cartas, hicimos el arbolito que nos mandaron, vamos hacer una pastorela y nos tocó salir de diablos, cada uno hizo sus cuernos y su colita, también Frisla “leerá” en atril parte de la historia, [...] de la parcela cosechamos unos rábanos que esperamos les agraden ya que se los enviamos para una ensalada”

11. dic. 01. grupo Mónica.

La correspondencia interescolar enlaza el propósito educativo del lenguaje oral y competencias desligadas en conceptos y procedimientos con relación a “Las Orientaciones Pedagógicas de la Educación Preescolar”³⁹, cuando se escribe...

³⁸ *Ibidem*, p.30.

* Cada fragmento al que se alude corresponde a *la correspondencia interescolar* de dos grupos de tercer grado de educación preescolar, ambos pertenecientes a Jardines de Niños Públicos de la SEP, desarrollada en el ciclo escolar 2001-2002; la experiencia con la técnica interescolar está basada en **la pedagogía moderna** de Celestín Freinet, cuyas bases gestaron la pertinencia educativa para este grado, es necesario mencionar que esta experiencia pedagógica puede ser consultada en un trabajo previo que fue presentado como trabajo final en la modalidad de Innovación de la Práctica Educativa de la Licenciatura de Educación plan 1994, UPN Unidad 099 Poniente, de la profesora-alumna Mónica González Flores, quien ahora fundamenta este trabajo de Tesina opción ensayo, al que se contribuye con otros elementos de investigación como lo es un cuaderno que se gestó como sistematización de *la correspondencia interescolar*, durante un período de seis meses.

³⁹ *Vid. SEP, Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar de la Ciudad de México*, México, SEP, 2000-2001, p. 12, 41 p. Las Orientaciones Pedagógicas emitidas para el ciclo escolar en preescolar 2002-2003, son el instrumento guía de la práctica educativa de la educadora, la misma atañe una serie de contenidos programáticos relacionados con *el lenguaje oral de los preescolares*, sobre el que se cita “En el lenguaje oral el niño y la niña deben adquirir progresivamente las siguientes competencias – comprender mensajes verbales, –expresarse con claridad, fluidez y coherencia acerca de los hechos y experiencias de su vida cotidiana, cada una está señalada hacia cada grado de preescolar, i. e., primero, segundo y tercero, cabe aclarar que a pesar de que la experiencia fue llevada en el ciclo escolar 2001-2002 es posible la adaptación de *la correspondencia escolar* a los diversos programas de educación preescolar demostrando no la flexibilidad programática, sino la trascendencia al tener como principio la vida y la libre expresión. Se realiza un manejo del Programa de preescolar de los ciclos escolares 2002-2003, 2003-2004, para tener una actualización pertinente del mismo con la técnica de *la correspondencia interescolar* y los elementos de aprendizaje, con la expectativa de lograr un aporte a la práctica de la educadora con el lenguaje verbalizado de los preescolares.

Genere que los niños y niñas hablen:

“Nos sentimos satisfechos que les hayan gustado los rábanos y claro les diremos como sembrar, -en febrero es la época ideal pero la verdad todo el año se puede sembrar [...], -remuevan la tierra de sus cajones y si tienen lombrices quítenlas, pueden poner tierra para maceta si están muy vacíos. – Hagan pequeños surcos, esto es como una montaña alargada. –cada 5 centímetros hagan orificios con un palito, más o menos de 3 centímetros de profundidad. –Agreguen las semillas, pueden ser 2 en cada orificio, después cubran con tierra. –Hagan un registro para que desde el día de la siembra cada tercer día la rieguen...”

15. ene. 02. grupo Mónica.

La expresión libre se genera por el interés de los corresponsales y el grupo desarrolla el orden de sus ideas haciendo uso del lenguaje verbal, la educadora cobra conciencia de la práctica de la siembra que los preescolares ya han aprendido de su cotidianidad social y cultural.

Genere experiencias que abran múltiples posibilidades de expresión, de la acción al habla:

Tras la explicación de la siembra y la experiencia directa se insertan otras experiencias que recrean el trabajo educativo donde sobresalen temas de interés, aplican dinamismo y motivación por aprender:

“[...] aprendimos a leer notas con palmadas como nos indicaron, fue divertido, los felicitamos porque ya sembraron [...] También nosotros sembramos jitomate, jícama, betabel, continuamos con nuestra siembra de zanahoria, acelgas, espinacas, todos estamos muy contentos porque hay muchos brotes. Encontramos un hongo y conchas de caracoles, se las mandamos, obsérvenlas con lupa, ¡se ven padres!”

20. feb. 02. grupo Mónica.

“[...] son seis las verduras que sembraron ¡que rico!, Karina y Cristian fueron a verificar cuantas semillas faltan por salir –sólo tres, sí son tres retoños; -los demás ya están muy grandes, sus hojitas son verdes y tienen orilla de color roja.

El hongo y conchas de caracoles que nos enviaron los observamos con lupa y unos binoculares que hicimos, están hermosos. El miércoles vimos hojas de árboles secas, piedras y una araña seca que trajo Gabriela con la lupa y el microscopio. Desafortunadamente, el primer equipo que veía la araña término perdiéndola, así que su dueña regreso a casa sin araña, era de color café claro y tenía unas patas rotas, [...] el lunes la maestra Vicky, directora del Jardín nos llevó a realizar un trabajo con ella. Pidió le ayudáramos a formar unos cuadros con piezas que se habían revuelto, nos felicitó por hacerlo bien, pero [...] no logramos contar los borregos de

Jacinta y Juanito, [...] el maestro Martín el martes le dijo a la maestra que nosotros no cantábamos, por eso al día siguiente la maestra nos motivó, habló con nosotros y todo lo empezamos hacer lo mejor posible.

Fue una semana difícil pero conseguimos con nuestro trabajo y esfuerzo ser mejores. ¡Con ganas todo se puede!”

25. feb.02. grupo Julieta.

Motive a los niños y niñas a hacer uso de la palabra.

Cuando se une la vida particular a la vida escolar se crean los enlaces que fortifican experiencias significativas, traducidas y orientadas por el lenguaje verbalizado:

“Vamos a celebrar el aniversario de ‘Don Vasco de Quiroga’, todos los niños de los Jardines de la zona 166 van a participar con rondas, cantos, murales y un monumento para resaltar al fundador de Santa Fe y promotor de la alfabetización aquí en México [...] queremos comentarles que cuando se hace un simulacro no se juega [...] tenemos que tener nuestros sentidos alerta y recordar ¡no corro, no grito, no empujo! y ser muy responsables para que no ocurra ningún incidente [...]”

28. feb.02. grupo Mónica.

Conforme la libre expresión se trabaja a respeto de la vida, las posibilidades lingüísticas que los niños preescolares evocan, acrecienta el número de acciones por realizar o realizadas, reconstruyendo la realidad, una demostración es la siguiente exposición en la organización de una “subasta” de cuadros trabajados con diferentes técnicas de pintura:

“Decidimos hacer una ‘subasta’ de nuestros cuadros, no van a pagar con dinero los papás, nos darán fruta o verdura con lo que realizaremos ensaladas, jugos, paletas, hasta ‘taquitos’ con tortillas calentitas de nopales -¡que rico! [...]Karina y Lesli irán subastando cuadros de ‘grandes artistas’ algunos de los nombres de las pinturas son [...] pintura de Cair, lápices de colores, pintura orgánica, pintura cuadritos [...]”

06. mar.02. grupo Julieta.

Genere que se pongan en práctica distintos tipos de discursos orales.

La conversación y diálogo que se comparte y construye conocimiento sociocultural, convierten un tema de interés en una narración de hechos, en una descripción, brindando información, posteriormente utilizada en la argumentación, sustentando una postura o idea en la exposición que se genera al respecto, demostrando un aprendizaje y conocimiento adquirido en un plano de andamiaje educativo. Así se presentó la siguiente experiencia:

“Durante esta semana estamos aprendiendo respecto a los sentidos –la vista, el oído, el tacto, el olfato y el gusto- El viernes conocimos como el cerebro recibe estímulos que registra y nos indica alguna señal que vemos, escuchamos, percibimos, olemos o probamos. [...] aprendimos como vemos, con ayuda de nuestros ojos, localizamos en un ojo que llevó la maestra: el iris, la retina y el cristalino, [...] Hoy la señora Perla mamá de Liana nos habló sobre el oído que es diferente de la oreja [...] tenemos tres secciones del oído, el externo, medio e interno, diferenciamos el sonido del ruido, tan molesto que causa que en ocasiones cubramos nuestra oreja y no oír [...] la maestra nos dijo algunas palabras que nosotros no escuchamos, sólo vimos: como movió la boca y adivinamos con el movimiento de sus labios la palabra. Así aprendimos como algunas personas que no escuchan logran entender, aprender, saber, conocer o comunicarse con otros. [...] con unas láminas que tenían líneas y al moverlas nos mareamos, esto se llama efecto visual”

12. mar.02. grupo Julieta.

Durante seis meses, periodo de la experiencia pedagógica con la *técnica de correspondencia interescolar*, es posible generar el uso de lenguaje verbalizado en niños preescolares, es comprensible el cambio en la actitud de la educadora sobre todo como escucha de la libre expresión del niño y sobre la conciencia que contiene su labor práctica educativa para dar la palabra; en la pertinencia de cambios en formas y métodos respecto al aprendizaje, sin excluir el aspecto crítico de la educación preescolar que constituye un cambio de mirada agudizando la reflexión y comprensión de una herramienta psíquica que no es dada por la naturalidad en la vida cotidiana, más aún, cuando está explícita una intención educativa y un particular concreto con vida, como es el lenguaje verbal que expresa, sin que se sustituya por otro o mediante vías de expresión que comunican, la palabra es personal, de orden intrapsíquica al particular.

CONCLUSIONES

“La Correspondencia Interescolar, pensamiento pedagógico de Celestín Freinet en el Contexto Preescolar”, coloca la reflexión práctica y la base teórica sustentando este discurso pedagógico de tesina en su opción ensayo, recurre constantemente hacia la crítica, misma que, agudiza la pregunta sobre lo que sucede con respecto al lenguaje verbal de los preescolares en un espacio específico y educativo como es el Jardín de Niños, primera instancia formativa donde el particular inicia la formación escolar, además conlleva el aprendizaje sobre las formas y prácticas de *guardar silencio*, es común encontrar como se multiplican acciones que coartan la libertad de expresión y se desarraiga la palabra como enlace de construcción cognitiva particular y sociocultural.

El lenguaje verbal se coloca como un complemento de la naturaleza humana; ante la carencia de considerarle como herramienta psíquica y vértice del aprendizaje por desarrollar ante un marco eminentemente social, finca la construcción del conocimiento. *El lenguaje verbal* es una función psíquica sancionada ante lecciones de enseñanza compuesta del verbalismo escolar, es el medio fundamental y usado en la función de educar.

Se ha considerado que la conversación y el diálogo son elementos trascendentales, si son planificados con intenciones educativas en grupos escolares, lográndose saber lo que los niños conocen, desconocen, anhelan aprender o necesitan experimentar, a la vez incrementan la participación verbal, fincando la confianza de lo que expresan; por eso, una tarea sistematizada se localiza en la técnica de *La Correspondencia Escolar*, ésta subraya las siguientes recomendaciones pedagógicas y de investigación, facilita la innovación de proyectos de práctica docente o logra incrementar dudas para cambiar estilos de práctica por parte de las educadoras, quienes necesitan discernir sobre lo que aparece como aparente en el ser y resta por desligarse de métodos impuestos en el tradicionalismo escolar.

Dar respuesta educativa a una problemática escolar bajo una realidad concreta, restablece generar la educación en preescolar, entonces exponemos las conclusiones al respecto:

- El lenguaje verbal de los preescolares implica un desarrollo a través de actividades intencionadas en un ámbito educativo.
- El lenguaje verbal es una función psíquica que se consolida por la actividad intrapsíquica e interpsíquica del particular.
- Factibilidad de propiciar ajustes en la planificación de actividades que desarrollen el lenguaje verbal de los preescolares y el cambio sustancial en formas y métodos para dar la palabra al niño, dentro de la labor educativa.
- La comunicación Interinstitucional mediante el carteo, contrae la experiencia de ampliar el conocimiento sobre otra realidad educativa, y mediante: actividades, costumbres, tradiciones, estilos docentes, ubicación geográfica, localidad, eventos extraescolares, etcétera permite conocer la cultura y el contexto social de contemporáneos.
- Lograr conjuntar un proyecto innovador, que incida en la práctica educativa de profesionales del nivel preescolar, llegando a establecer acuerdos y compromisos entre educadoras, pudiéndose establecer un enlace entre la profesionalización de la educadora y la permanente investigación educativa constructiva ante grupo.
- Desarrollo de componentes que involucran la expresión en multiplicidad de manifestaciones que integran el lenguaje en lo general y lo específico de su unidad constitutiva como: lenguaje escrito, verbal, artístico.
- *La Correspondencia Escolar*, elemento de reflexión, análisis y evaluación, confronta a la educadora (ser) con la práctica educativa preescolar en la vida escolar (hacer).

- Creación de un contexto comunicativo que enlaza la vida escolar con la vida de los preescolares, cuyo interés motiva y presenta el uso del lenguaje verbalizado sin presión, llegando a identificar su funcionalidad por el dinamismo y deseo de querer hablar sobre lo común, en un clima de confianza ante la exposición con los compañeros, con los iguales; oyente atento porque es trascendental lo que se verbaliza, describe, evoca., seguridad puesto que se permanece en un espacio que reconforta, es sensible y emotivo a otros, tolerante a la diferencia, respetuoso de los seres humanos, puesto que cada uno tiene su ritmo y su tiempo, el aprendizaje en la vida y para la vida.
- Organización para el trabajo común, al incluir componentes que facilitan la enseñanza y conocerse mediante otros medios que comunican de manera personal: *la correspondencia interescolar*.
- Cuestionar el uso de la palabra, que se asigna a la educadora con actitud protagónica frente al grupo. Partir de la comunicación con los preescolares en un contexto comunicativo personal, valida la palabra por la libre expresión y el derecho de manifestarla.
- *La Correspondencia interescolar* donde se inscriben los hechos que describen y comentan un día de trabajo en uno de los dos grupos, advierte de los aprendizajes de algún tema como: la celebración de algunas tradiciones en la localidad, en el Jardín de Niños y eventos relevantes; provocando que los educandos acrecienten sus experiencias de vida y puedan obtener la narración de su parte en una forma sencilla, con un lenguaje claro y variado, pero sobre todo motiva la participación espontánea, donde llega a establecerse un orden en el turno de la palabra, puesto que cada vez más niños participan y escuchan en el grupo, el interés se acrecienta dando forma y sentido al lenguaje verbal.

BIBLIOGRAFÍA

Freinet, Celestín. *Los métodos naturales (I. El aprendizaje de la lengua)*, Roca: México; 1985, tr. María Dolores Bordas, 381 p.

_____. *Los métodos naturales (III. El aprendizaje de la escritura)*, Fontanella/Laia: Barcelona; 1972, tr. Nuria Vidal, 199 p.

_____. *Técnica Freinet en la Escuela Moderna*, Siglo XXI: México; 1985
Tr. Julieta Campos, 145 p.

Gervilliers, D. et al: *Las correspondencias escolares*, Laia: Barcelona; 1977, tr. E. L. 257 p.

González Flores Julieta. *Fundamentos y Reflexiones de la Pedagogía Freinet en el Nivel Preescolar (tesina)*, ENMJN: México; 1997, 208 p.

González Mendoza, Graciela. *Cómo dar la palabra al niño*, SEP/Caballito: México; 1985, 153 p.

Mercer, Neil. *La construcción guiada del conocimiento. El habla de los profesores y Alumnos*, Paidós: Barcelona; 1997, pp. 34-35.

Palacios, Jesús. *La cuestión escolar*, Laia: Barcelona; 1984, pp. 96.

Pettini, Aldo. *Celestín Freinet y sus Técnicas*, Sígueme: Salamanca; 1977, tr. Salvador Vinardell Crespo, 136 p.

Piaget, Jean. *Seis estudios de psicología*, Planeta: Mexico; 1992, tr. Nuria Petit, 225 p.

Selmi, L y Turrini, A. *La escuela infantil a los cuatro años*, Morata: España; 1988, 224 p.

Vygotski Semiónovich, Liev. *Obras escogidas II (Incluye Pensamiento y Lenguaje. Conferencias sobre Psicología)*, Visor/Aprendizaje: Madrid; 1982, tr. José María Bravo, 484 p.

_____. *Obras escogidas III (Incluye problemas sobre el desarrollo de la psique)*, Visor/Aprendizaje: Madrid; 1995, tr. Lydia Kuper, 383 p.

DOCUMENTOS

SSEDF, *Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de las Escuelas de Educación Preescolar, 2003-2004*, México, 2003, 31 p.

SEP, DGOSEDF. *El uso estratégico del lenguaje para guiar el aprendizaje de los preescolares (Curso-Taller de actualización. Cuaderno del participante)*, México, 2001-2002, 111 p.

SEP, CSEP. *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar de la Ciudad de México*, México, 2002-2003, 99 p.

SEP. *Lecturas de Apoyo (Educación Preescolar)*, México, 1992, 119 p.

INTERNET

<http://www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/M/Freinet-Moreno.htm>

<http://www.personales.com/espana/soria/infantil/teo.htm>

<http://www.cnep.org.mx/Información/teórica/educadores/Vygostki.htm>

ANEXOS

3. MARCO CONTEXTUAL

3.1 Contexto Social

En el aspecto social la comunidad que refiero pertenece a la Delegación Álvaro Obregón, localizada en el pueblo de Santa Fe, ubicada al poniente de la Ciudad. Colinda con las delegaciones Benito Juárez, Miguel Hidalgo, Cuajimalpa y Magdalena Contreras, que aún preservan un carácter de tradición y costumbres regionales.

Hacia el centro de la Delegación Álvaro Obregón se encuentran las estaciones del metro Observatorio, Tacubaya, San Pedro de los pinos y San Antonio, es pues una área de acceso o desplazamiento central. Las vías de comunicación son Avenidas como: Camino Real a Toluca, San Pedro de los Pinos, San Antonio y Prolongación San Antonio, Escuadrón 201, y Alta Tensión.

Es una comunidad urbano-rural, porque las personas conservan un arraigo en las costumbres rurales como son: cultivo de la tierra, cría de animales, cuidado de magueyes, además de vestimenta de manta. Ello contrasta con el aspecto urbano que en la inmediatez se constituye en la infraestructura de Santa Fe, en su actual tendencia de zona “plus” residencial, comercial y empresarial. El crecimiento urbano aumentó considerablemente en los últimos 40 años, las vías de acceso son insuficientes provocando congestionamientos e incremento de accidentes.

Los habitantes son en su mayoría gente que trabaja en diferentes actividades y oficios como: comerciantes, herreros, choferes, empleados domésticos, administrativos, oficinistas, militares (provenientes del campo militar número 1 Sta. Fe), entre otros. Sus salarios fluctúan de uno a cinco salarios mínimos.

Sus viviendas están construidas con diferentes materiales, en general son de lámina, cartón, madera, cemento; entre los servicios a la comunidad encontramos agua potable, luz, telefonía, recolección de basura, calles pavimentadas, carecen de drenaje a causa de la concentración de minas y barrancas.

Los egresos se destinan principalmente a necesidades consideradas básicas (alimento, vestido, calzado, etcétera) y los de consumo comercial o religioso, en este último rubro cubren eventos o actos litúrgicos entre los que destacan: “La fiesta del pueblo”, “La fiesta del Santo patrono”, “La fiesta de la Santísima Virgen”, cabe resaltar que su devoción a la Iglesia les genera invertir gran parte de su tiempo durante varios días, como son los ensayos para el coro, concurso de estudiantinas, pláticas a la comunidad con temas como: drogas, sida, neurosis, violencia intrafamiliar.

La influencia de la Iglesia entre los lugareños es muy fuerte desde su fundación en 1547, por “tata” Vasco, como le denominaban los indios. “Don Vasco de Quiroga” a quien recuerdan y respetan con devoción. Aún existe una ermita donde “tata” Vasco, evangelizo a los pobladores del lugar, a la vez trabajó en la alfabetización. Lo antes mencionado, contiene sentimientos de agradecimiento y activa participación de la colectividad y designan el 50% de sus ingresos a eventos de naturaleza religiosa.

Cuentan con un Centro Social que imparte cursos: cultura de belleza, tejido, repujado de cuadros, corte y confección, danza regional, además de actividades para niños, dirigidas a regularizaciones o actividades manuales, el horario es de 8:00 a.m. a 19:00 p.m.

La tendencia política está dividida entre el PRD (Partido de la Revolución Democrática) y PAN (Partido Acción Nacional), el primero influye en el cambio y mejoramiento de vías de comunicación, pavimentación, drenaje en vías principales y alcantarillado. El PAN ha instalado un módulo de atención ciudadana, acuden colonos para que sean atendidas necesidades o situaciones conflictivas, el tiempo de respuesta es corto, pues se canalizan a otras instancias correspondientes.

Los estudios de los padres de familia se ubican en niveles básicos, medio y superiores, en su mayoría no ejercen o se mantienen trancos.

Su lenguaje es limitado o básico, algunos utilizan palabras altisonantes, su expresión no genera coherencia y su comunicación es incomprensible, debido a las palabras sin enlace que emplean para preguntar o hacer una petición. Su escritura no refleja el uso funcional y comunicativo de este lenguaje.

Se presenta un desinterés de apoyo a la labor educativa, efectuada en el Jardín de Niños con los preescolares, carece de importancia, o se relega a otros, la responsabilidad de apoyo (familiares, vecinos, conocidos), recoger a sus hijos es suficiente para sentir que cubren su labor de padre o madre.

3.2 Contexto Escolar

El quehacer pedagógico que he desarrollado, se funda en la práctica educativa y en estudios profesionales realizados en educación preescolar. Desde hace 15 años se ha logrado acumular una experiencia en los tres grados de nivel preescolar, aplicando programas y planes establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en función de los cambios gubernamentales desde el año de 1987, ejerciendo como educadora.

En mi labor educativa, considero el desarrollo del niño y su propia naturaleza, para así orientarlo y acompañarlo en el conocimiento de tendencias y corrientes actuales. Mediante el pilar educativo aprender a aprender, mi práctica constructiva cobra valor, pues considero que siempre encontramos otro con el que se aprende.

Actualmente, el lugar donde llevé a cabo mi práctica educativa es un edificio escolar, antes una casa antigua; adaptada, funciona como Jardín de Niños, su objetivo es brindar educación preescolar a niños y niñas cuyas edades van de tres años a cinco años once meses.

Los educandos que frecuentan esta institución pertenecen a las inmediaciones, en gran medida provienen de hogares desintegrados, de familias monoparentales y familias de orden militar.

Este ciclo escolar 2001 - 2002 atiende una población de 180 niños, en un horario de dos turnos: matutino 08:30 a 12:00 hrs. y el vespertino de 14:30 a 17:30 hrs.

El personal docente y de apoyo de la Institución desarrolla funciones diversas entre las que se encuentran:

- Directora técnica: supervisa y coordina las actividades educativas, verifica la normatividad y el cumplimiento de planes y programas vigentes, evalúa avances educativos en los educandos. Proporciona asesoría al personal docente en Juntas semanales y Consejos Técnicos. Mantiene enlaces administrativos - pedagógicos con la Supervisora e Inspectora General de Sector, con 12 Educadoras, personal de apoyo y padres de familia.
- Educadoras: ejecutan una función psicopedagógica con base en la normatividad y los programas instaurados por la SEP y la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, efectúan todo el desarrollo de actividades planteadas en su proyecto anual según el diagnóstico inicial. En ocasiones cuando el personal docente no está completo (5) los preescolares son atendidos por las demás educadoras.

Existen 6 grupos, cada uno integrado por 35 preescolares, en promedio están divididos en: dos grupos de primer grado, dos grupos de segundo grado y dos grupos de tercer grado.

El medio de control que se ejerce en la institución es el poder utilitario, cada persona tiene asignado un salario que retribuye el empleo que se desarrolla. También se utilizan medios de poder normativo y social.

Con la intención de lograr proporcionar los servicios educativos en una tendencia que responda a la calidad educativa, se cuenta con el apoyo de algunas áreas: educación física, educación musical, terapeuta (lenguaje, aprendizaje, psicomotricidad, psicología), y asistentes al servicio.

Con respecto a las acciones y actividades, se advierten dentro del aparato administrativo, disfunciones burocráticas, los papeleos se multiplican y por lo general, esto imposibilita una solución eficiente y rápida; la norma y el reglamento se traducen no en medios sino en objetivos y se considera a la educadora como sujeto del deber ser, ocupante de un cargo con deberes específicos, restando humanismo a la educación.

En el Jardín de Niños "Vasco de Quiroga", el proyecto anual del Jardín debe ser coherente con planes y programas de trabajo, sin restar importancia a las acciones específicas de la escuela o instancias involucradas.

Existen problemas difíciles de resolver, pues no todo el personal es flexible o accesible para la ejecución de algunas actividades, se generan conflictos al no posibilitar una adaptación a las circunstancias del momento.

Las madres de familia no asisten a las juntas a causa de sus empleos y a la dificultad de obtener permisos. Destaco dos características del personal que labora y que inciden en la problemática educativa que planteo, la primera corresponde a la interferencia constante en la labor educativa por parte de las educadoras, en una actitud de indiferencia por su profesión, en la práctica, en el compromiso de educar; la segunda es la falta de responsabilidad conciente de la labor educativa en beneficio de la comunidad escolar.

Reflexionar sobre la trascendencia de la labor educativa con un carácter sistemático, pertinente y de sentido para los involucrados no es sencillo, ya que al estar constituida por individuos cuyas ideologías y criterios suelen ser diferentes se convierte en un lugar de contrastes y ambivalencias.

Los aspectos que inciden en la labor educativa y que provocan que la educación no se vea fortalecida en otro espacio educativo, son aquellas actitudes desinteresadas de los padres de familia, quienes se deslindan de toda intervención participativa, sin observar los avances del proceso educativo de sus hijos y principalmente lo que atañe a la problemática tratada en esta propuesta, el lenguaje verbal, esencia de la construcción de pensamiento, reflejo de expresión de ideas, comprensión de la comunicación y del ordenamiento para ejecutar procesos, argumentación del saber, conclusiones e inducciones.

La responsabilidad se relega a los familiares y padres (los varones, conservan el arraigo "machista", su labor queda fuera de esas funciones, por tanto asisten molestos, no atienden recomendaciones educativas o formativas, por ende evaden el cumplimiento de los apoyos solicitados), las madres de familia dedicadas al comercio se disculpan por no tener a alguien que permanezca en su local en su ausencia; las esposas de militares prefieren asistir al centro social, ven en ello la obtención de ingresos, al finalizar su curso y emplearse, de esa manera contribuyen al gasto familiar. En lo general, el Jardín de Niños se ocupa como lugar de estancia para los niños, proyectando -"el mientras yo trabajo". El Jardín de Niños se considera una guardería

Los elementos curriculares con los que se conforma el Programa de Educación Preescolar, contiene 10 propósitos, encaminados a la adquisición de competencias que se traducen para su operatividad en conceptos y procedimientos.

La vinculación que efectúo para desarrollar una problemática educativa de interés tiene el propósito siguiente...*"Comunicar sus ideas, sentimientos y deseos utilizando diversos lenguajes"*³⁹

³⁹ Vid. SEP, *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar de la Ciudad de México*, México, CSEP, 2001, p. 13.

4. DIAGNOSTICO PEDAGÓGICO

Se ha insistido en que la familia es el primer ejemplo y reflejo en los aprendizajes que advierte el niño o la niña preescolares, se incluye la afirmación -“como son los padres son los hijos”. Así se presenta el dilema, que tanto concuerda con la realidad, gran parte son hijos e hijas de militares, ¿será explicación suficiente para su limitado lenguaje verbal? Causa de la formación estricta, pero, pregunto, ¿qué sucede con aquellos educandos que sus padres no pertenecen al ejército, que no reciben una educación autoritaria y coercitiva, a ellos también se les dificulta expresarse verbalmente?

En el aula he propiciado experiencias: diferentes, diversas, flexibles para que los niños preescolares dentro de un marco de confianza en sus posibilidades de expresión, den curso a una comunicación natural y eficaz de su lenguaje verbal. El problema que resalta en la práctica educativa y cotidiana es la persistencia de los preescolares en no verbalizar el lenguaje. Ante la mínima pregunta u opinión, el niño evita contestar, sustituye el lenguaje con signos o ignora la conversación por iniciar.

Se suman otras características que rodean esta situación una de ellas es la existencia de una población flotante, siendo el 50% (hijos de militares), otra más se debe a que el 30% restante del grupo es inconstante al asistir al Jardín de Niños, por lo mismo sólo el 20% asiste y lleva un enlace formativo con su proceso educativo significando pues una minoría. Así el panorama es que el 80% de los preescolares no emite el lenguaje verbal que por naturaleza debería expresar sus intereses.

Al transcurrir la tarde de trabajo se presentan múltiples actividades como: el saludo, la asamblea (organización de actividades, ¿cuáles?, ¿para qué?, ¿con qué espacios?, etcétera), los juegos didácticos (lenguaje, sensorio-perceptivos, psicomotrices), los cantos y los juegos, las situaciones cotidianas que involucran normas sociales y valores, los momentos de reflexión sobre situaciones evaluables, las actividades o las tareas específicas, las presentaciones o las culminaciones de proyectos y el trabajo con la *correspondencia escolar*.

Lo anterior para dar corresponsabilidad a que el educando exprese su palabra donde proyecte su pensamiento y se identifique su saber, los conceptos formados, que dan cuenta de los aprendizajes que ha construido y que finalmente transpola hacia la facultad psíquica desarrollada en expresiones lingüísticas, sociales y culturales.

En este último texto, no se advierte en los preescolares del grupo dicha facultad lingüística, su expresión verbal se acompaña con el lenguaje corporal o los movimientos físicos, le recubre una actitud apática, en la expresión de lo que necesitan.

Se precisa de la motivación continua, permanente, insistente; la participación se apoya con señalamientos y palabras telegráficas, sin unión o enlace, por ejemplo si necesitan ir al baño, se expresan con señales, sustituyendo la comunicación verbal. Sus respuestas son generalmente cortas, evaden el diálogo.

En una actividad como “ir a la parcela”, se presenta una actitud de estímulo-respuesta indiferente: ¡miren!, ¿que observan aquí?, -hojas, -árboles, -ramas, -pasto, -sí, pero ¿Qué más? -nada más. Entonces, nuevamente, inicia el cuestionamiento que les conduce a respuestas acabadas, no se presenta en ellos, una actitud de conversación o diálogo; para darse cuenta de la cotidianidad del lenguaje verbal, que conlleva acrecentar conocimientos y aprendizajes ante el acto que comunica.

Con lo que respecta a los padres de familia, esta situación se presenta de la siguiente manera: al solicitar una investigación o labor para trabajar y apoyar en casa donde se tenga que escribir u opinar, entre el 90-97 % olvida la tarea, quienes la entregaban, sólo escriben de uno a tres renglones, copia de consultas de material informativo de la papelería, para los padres es más fácil comprar una monografía que acudir a la consulta de un libro en la biblioteca, argumentan que sus tiempos son limitados para apoyar el trabajo escolar en investigaciones bibliográficas, perder 20 minutos en la búsqueda significa perder unos clientes o un día de salario.

Al pedir un dibujo de ellos como familia (que no implica desplazarse a una consulta en biblioteca) incluyendo nombres y una actividad que hacen juntos, sólo un educando cumplió y tituló su trabajo “nos queremos”.

Al invitar a los padres de familia a presenciar la culminación de un proyecto⁴⁰, la asistencia es mínima, solamente cuatro asistentes, al finalizar se les da la palabra para expresar su evaluación de lo observado y expresan... –“les quedó muy bonito”; –“yo pienso que estuvo bien, jugando aprenden”, probablemente, la escasa asistencia de los padres de familia a presenciar la culminación del proyecto, se deba a su situación laboral que repercute en el desarrollo educativo de sus hijos (50% ganan 4 salarios mínimos, 25% 1.5 salarios mínimos, 11% 3 salarios mínimos, 9% 2 salarios mínimos y 5% 1 salario mínimo), presentándose el desinterés de la labor educativa y el desempeño formativo de los preescolares (50% militares, 25% empleadas domésticas, 11% comerciantes, 9% hogar y 5% obreros). El lenguaje oral se reduce a expresiones de estímulo y -continúen así... van bien; pero ¿cómo profundizar en aportaciones verbales que apoyen la práctica educativa y enlacen el lenguaje verbal hacia la conversación o comunicación entre padres e hijos?

Reafirmo la problemática y el desgaste como docente que se presenta ante tal situación. Fue en ese entorno que inició la búsqueda de una forma pedagógica para incidir en la limitante del lenguaje verbal y la actitud de silencio.

Mis alternativas guiadas por la experiencia docente no fructificaron, además estaba el continuo desinterés de los padres de familia o responsables y mi ambivalencia de dejar a los padres de familia a un lado o no, pues finalmente son quienes conviven con los niños y parte integral del proceso educativo. Recordé y localicé un horizonte o perspectiva teórica, considerando que cubría elementos que se presentaban en mi problemática y que hasta el momento no había

⁴⁰ *Un proyecto* es una metodología de trabajo por desarrollar con un tema específico, fue creado por Ovidio Decroly como método pedagógico, es efectuado con una serie de etapas que son base del método científico, característica para el fin del proyecto es el trabajo cooperativo. Es una modalidad frecuente en el uso de la práctica pedagógica con los preescolares.

tenido resultados favorables. Esa perspectiva se originó y fincó en cimientos de la denominada “*escuela moderna*”, conforma parte de lo que actualmente se ubican como escuelas activas. Su pionero Celestín Freinet, dio cauce para lo que enuncié como: *La Correspondencia escolar de Celestín Freinet en el Nivel Preescolar, como una estrategia de Innovación en la práctica docente* ¿qué significaba esta técnica?, ¿Cómo aplicarla en el Jardín de Niños?, ¿cuáles son las bondades en el aspecto pedagógico al aplicarla? y principalmente ¿cómo enlazar la pedagogía Freinet con el lenguaje verbal?

Era necesaria la reconsideración del lenguaje verbal y la comunicación, que expone: pensamientos, saber, inquietudes, deseos, interés, sentido y significado al aprendizaje sin dejar excluido el logro de aplicarlo en la cotidianidad de su vida hacia familiares, con otros escolares y en entornos culturales y sociales.

5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

5.1 Identificación del problema

La problemática surge cuando en la intervención pedagógica de la práctica educativa, con preescolares del grupo 3^ºA del Jardín de Niños “Vasco de Quiroga”, se observa y manifiesta que el lenguaje verbal de los niños se expresa de una manera reducida, corta, inaudible, incomprensible, por otra parte los educandos tienen dificultades para lograr que su expresión verbal sea coherente, fluida, sin apoyo de movimientos corporales, telegráfica, corresponsable con el uso cotidiano que se efectúa del lenguaje verbal, en un acto comunicativo dentro del espacio social.

Evaluar la situación remitió a diagnosticar un apoyo en dos sentidos, el primero enfocado al aporte de elementos que se sumaran al uso de estrategias pedagógicas con los preescolares y apoyaran mi intervención docente y *el segundo* busca establecer una planificación sistematizada de atención a una problemática específica.

Así surgieron elementos de carácter bibliográfico (teoría sobre la evolución del lenguaje de Piaget, la consulta sobre el lenguaje desde un enfoque socio-cultural con Vygostki, y la inclusión del plan curricular de preescolar sobre el lenguaje verbal, que sumarán visualizar las posibilidades y alcances que tenían que trabajar para obtener resultados formativos), la asesoría con especialistas y la asistencia a cursos, sobre ellos uno denominado: “El uso estratégico del lenguaje para guiar el aprendizaje de los preescolares” llegué a establecer un enlace con otras docentes, sobre similares problemáticas educativas.

Me relacioné con una educadora que labora en Magdalena Contreras y empecé a congeniar con ella en lo referente a las características que ambos grupos presentan en el inhabitual uso del lenguaje verbal, los preescolares se reservan en el uso del lenguaje al sustituir actos por palabras, la comunicación con el adulto es de pregunta-respuesta reducida, uso de constantes bisílabos, selectividad entre niños con quienes dialogar, en actividades propiamente lingüísticas es inaudible su voz o enlace pausado de palabras, etcétera. Fincamos en las expectativas una propuesta que está originada en la Escuela Nueva de Celestín Freinet, una técnica que ella no ha llevado a cabo por la falta de interés de otra profesional y yo porque desconozco la llamada “*Correspondencia Interescolar*”.

Consolidando la identificación personal y pedagógica con la educadora de Magdalena Contreras, empieza la indagación y consulta bibliográfica sobre la Pedagogía de Celestín Freinet, quien destacó y atribuye fundamento a la problemática del lenguaje verbalizado de los preescolares, pues da cuenta de la trascendencia de dar la palabra al niño, la apropiación de la palabra como elemento para verbalizar sus procesos de aprendizaje, el desenvolvimiento socio-afectivo para enfrentar a un público y sobre lo expuesto, que el niño no llegue a olvidar, callar significa no hacer escuchar: deseos, ideas, reflexiones, expectativas, emociones,

problemas cotidianos, que continuamente establece la congruencia necesaria con la vida familiar y la vida escolar.

Freinet con base a la escucha atenta de sus educandos, logra afianzar intereses por lo que otros dicen en una comunidad escolar, bajo principios de cooperación, trabajo libre, educar para vivir y educar para el trabajo.

5.2 Delimitación del Problema

El problema atañe a los 13 niños y 17 niñas que integran el grado de 3°A, del Jardín de Niños "Vasco de Quiroga" V-1173-166, ubicado en la zona de Santa Fe correspondiente a la Delegación Álvaro Obregón. El grupo se caracteriza de la siguiente manera: una población flotante corresponde al 50% (hijos de militares) el 30% es inconstante en cuanto a la asistencia al Jardín de Niños y el resto, el 20%, asiste regularmente y lleva un enlace constantemente sistematizado y formativo de su proceso educativo.

Los corresponsales también pertenecen a un grado de 3ro de preescolar del Jardín de Niños "José Guadalupe Posada" V-755-123, en Magdalena Contreras.

El acuerdo entre nosotras, se basa en la teórica de la Pedagogía de la Escuela Moderna, Celestín Freinet, pionero con el principio y técnicas de vida, critica y erradica actos y lecciones de la escuela tradicionalista que desfasan la vida escolar de la vida del niño, en particular con el manejo de la "*Correspondencia Escolar*" traerá una alternativa viable de un proyecto educativo a una problemática específica, que presentan niños preescolares de ambos grupos en estas zonas del Distrito Federal. Precisamos que los preescolares, no logran el uso cotidiano, familiar, fluido, espontáneo, constante, del lenguaje verbal, misma facultad psíquica que incapacita escucharles en un enlace comunicativo y que por un carácter cultural (familiar) trae la desvalorización de lo que el otro (niño) llegase a expresar verbalmente en un entorno social, y en un espacio escolar suscita desconocer sobre lo que saben y aprenden en un proceso educativo.

Se dará inicio con el planteamiento del proyecto al Directivo del Jardín de Niños para lograr obtener la autorización pertinente de la labor a desarrollar, la importancia que el directivo esté enterado de la propuesta y se cuente con su autorización facilitará la conducción y aplicación del mismo. Se reunirán a los padres de familia para ser informados del proyecto de "*La Correspondencia Escolar*" y así ellos obtendrán la información necesaria del proyecto donde aclararán las dudas que les surjan, la finalidad del mismo se hará explícita, pero resaltando su participación en la escritura de las cartas, no solamente como escribanos del medioevo, sino en el acercamiento afectivo que darán a los niños, sensibilizándolos para que estén atentos a la escucha de sus hijos e hijas, si éstos obtienen que los niños se comuniquen con ellos, estaremos dando enlaces para el lenguaje verbalizado que posibilite a la vez confianza, seguridad, autonomía, interés en lo que se expresa, además se observan conductas

aprendidas como: el permanecer callados ante la imagen de un adulto, no expresar sus emociones o sentimientos puesto que ello no importa a los demás, hacerse notar para ser atendidos o escuchados, inertes aún ante actividades que motivan a cualquier otro niño etcétera.

Este proyecto de atención a una problemática específica, será aplicado durante el ciclo escolar 2001-2002, en un período de seis meses (diciembre-junio), concentrando actividades estructuradas cada semana, llevadas a cabo en un tiempo fijo planeado, con un seguimiento continuo para llevar a cabo un control significativo para los educandos y de las situaciones que surjan. Es necesario que las actividades sean viables para la realización de acuerdos a las características del grupo y valorar los resultados conforme se avance en el trabajo.

La estrategia que se tiene planeada es que los preescolares muestren interés por participar con otros al transmitir lo que les gusta, interesa, sus sentimientos y aprendizajes por medio del lenguaje verbal y así propiciar que poco a poco, en forma espontánea expresen lo que piensan, desean o necesitan.

Todo este proceso se llevará de forma sistematizada en un cuaderno (para la correspondencia interescolar), un morral de cartero, una gorra y un silbato para dramatizar la entrega de cartas cuando llegue la correspondencia grupal y personal, pues cada alumno o alumna tendrá un corresponsal.

Las cartas grupales pretenden narrar los aprendizajes de algún tema, como se celebran algunas tradiciones en la localidad y en el Jardín de Niños, algún evento relevante, etcétera. Siempre con la consigna de que el educando acreciente sus experiencias de vida en su familia y de vida escolar y logre narrarlas de forma sencilla con un lenguaje claro de uso cotidiano, pero sobre todo espontáneamente. En cuanto a los corresponsales se pretende que cada niño o niña, tenga un compañero para intercambiar correspondencia, y elijan que es lo que desean contarles, los padres de familia les ayudarán a escribir lo que ellos desean comunicar y enviar a sus corresponsales que serán de otra institución preescolar.

Con estas actividades considero, que se irán proponiendo más acciones de la misma índole y de esta forma se podrán evaluar los resultados semana a semana, analizando los cambios y profundizando en la propuesta innovadora, recopilando elementos que la sustenten. Ajustándola en la planeación y aplicación para obtener mejores resultados, respecto al uso del lenguaje verbal.

5.3 Preguntas de Investigación

¿Cómo generar en los preescolares un lenguaje verbal de uso cotidiano, con elementos de expresión comunicativa?

¿Por qué no logran una expresión verbal comunicativa, los niños y niñas preescolares?

¿Las limitantes de expresión verbal de los preescolares, se relacionan con su entorno familiar y antecedentes escolares?

¿Cuáles serían las estrategias educativas en la intervención docente, para que los alumnos se expresen verbalmente con respecto a su ser y hacer?

5.4 Pregunta Central

¿La aplicación de la estrategia metodológica pedagogía crítica, suscita la pertinencia para el desarrollo del proyecto “*el Diario Escolar*” vínculo con el lenguaje verbal de los preescolares de tercero de preescolar?

6. PROPÓSITO Y METAS A ALCANZAR

Integrar un proyecto alternativo innovador, que asista a la problemática específica en los preescolares del Jardín de Niños público.

Lograr que los preescolares del grupo 3°A, utilicen el lenguaje verbal de manera cotidiana en diversos contextos y actividades comunicativas, verbalizando sus actos, ideas y expectativas, en situaciones de aprendizaje.