



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

MÁSTER EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN

EDUCATIVA

TRABAJO FIN DE GRADO

La lectoescritura a través del método natural de Freinet. Un estudio de caso en Educación Infantil

Autora: Verónica Villazán del Rey

Tutora: Miriam Sonllewa Velasco



Julio 2023

Agradecimientos

En primer lugar, quiero dar las gracias a mis padres por cuidarme toda la vida, educarme y enseñarme. Gracias también por dejarme volar del nido, aun sabiendo lo que significaba eso. Gracias por apoyarme, animarme y hacerme sentir que, aunque estuviese a 190 kilómetros de casa mi familia siempre estaba a mi lado.

A mis hermanas, Vicky y Vanesa, por darme fuerzas para seguir hacia delante durante este tiempo, tanto en el Grado en Educación Infantil como en el Máster en Investigación e Innovación Educativa. Pero, sobre todo, gracias, Vanesa por mostrarme lo maravilloso que es educar a los niños, por animarme a seguir formándome para algún día ser una gran maestra y por dejarme volar a mí sola.

A mi familia adoptiva, a Rosa Gibert que empezó siendo mi maestra de prácticas y acabó siendo como una madre para mí durante estos tres años. Gracias por abrirme las puertas de tu aula una vez más y por dejarme aprender de ti y de tus niños, primero con “las tortugas” y ahora con “las lagartijas”. Ojalá todos los futuros docentes se encontrasen con una maestra como tú, que les animasen a seguir formándose y les enseñase a utilizar otras metodologías que permitan ser al niño protagonista de su aprendizaje. A Luis Torrego, que empezó también siendo mi tutor de prácticas y que con el tiempo se ha convertido en un gran referente, igual que Rosa, para mí. Gracias Luis, por animarme a seguir formándome y por ayudarme cuando me sentía perdida durante estos meses.

A Miriam Sonlleba, que empezó siendo una de mis primeras docentes en el Grado de Educación Infantil y la última que me ha formado en este Máster. Gracias por la paciencia, que soy consciente de que ha sido infinita y por tu gran compromiso. Gracias por ayudarme y animarme a seguir para adelante aun sabiendo que la investigación no era mi actividad favorita.

Me gustaría agradecer también a todos los niños y todas las niñas que han participado en esta investigación, gracias por dejarme aprender de vosotros durante estos meses. Quiero dar las gracias también a sus familias por dejar que sus hijos participaran en el estudio y por querer ser partícipes de ella también.

Para finalizar, me gustaría más que agradecer, dedicar estos logros a mis abuelos paternos que a pesar de que ya no están conmigo estoy segura de que estarán muy orgullosos de verme crecer.

Resumen

El método natural de Freinet se fundamenta en la idea de que el aprendizaje debe ser significativo, contextualizado y basado en la experiencia de los infantes. A través de este enfoque se fomenta la participación activa del alumnado y su autonomía. El presente Trabajo Fin de Máster (TFM) tiene como objetivo conocer el valor del método natural de Freinet en el desarrollo de la lectoescritura en el contexto de la Educación Infantil. La investigación se diseña a través de un estudio de caso que busca comprender en profundidad cómo el método natural influye en el proceso de adquisición de las habilidades lingüísticas en niños de edades tempranas. Para ello, se empleamos diferentes técnicas como la observación, las entrevistas, el análisis de contenidos y los cuestionarios. El análisis de los datos reveló que este método tiene un impacto significativo en el desarrollo de la lectoescritura en edades tempranas, mostrando a su vez que este método favorece el desarrollo de valores como la cooperación o la empatía y mejora la motivación y la autonomía de los niños.

Palabras clave: Lectoescritura, Método Natural, Educación Infantil, Freinet y Estudio de Caso.

Abstract

Freinet's natural method is based on the idea that learning should be meaningful, contextualized and based on children's experience. Through this approach, the active participation of students and their autonomy is encouraged. The objective of this Master's Thesis (TFM) is to know the value of investigating the impact of Freinet's natural method in the development of reading and writing in the context of Early Childhood Education. The research is designed through a case study. The research approach focuses on a qualitative case study that seeks to understand in depth how the natural method influences the process of acquisition of language skills in early childhood. For this purpose, the case study was developed during the months of November to April where we employed different techniques such as observation, interviews, content analysis and questionnaires. The analysis of the data revealed that this method has a significant impact on the development of early literacy, showing that this method favors the development of values such as cooperation or empathy and improves children's motivation and autonomy.

Keywords: Literacy, Natural Method, Early Childhood Education, Freinet, Case Study.

Índice de contenido

CAPÍTULO INTRODUCTORIO	8
Introducción	8
Objetivos	9
Justificación	9
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO	11
1.1. LA LECTOESCRITURA	11
<i>1.1.1. Definición de lectoescritura y su importancia en Educación Infantil</i>	11
1.1.2. Etapas de desarrollo de la lectoescritura	12
<i>1.1.3. Métodos de adquisición de la lectoescritura</i>	14
1.2. MÉTODO NATURAL PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA	17
<i>1.2.1. Célestin freinet y su pedagogía</i>	17
<i>1.1.2. El método natural de Freinet</i>	24
CAPÍTULO II. ESTADO DE LA CUESTIÓN	28
2.1. FASES PARA LA REVISIÓN DE LITERATURA CIENTÍFICA	28
2.2. LIMITACIONES	32
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	34
3.1. CONSIDERACIONES TEÓRICAS	34
<i>3.1.1. La investigación cualitativa</i>	34
<i>3.1.2. El estudio de caso</i>	35
3.2. DISEÑO DEL ESTUDIO	36
<i>3.2.1. Contexto</i>	37
<i>3.2.2. Temporalización</i>	38
<i>3.2.3. Participantes</i>	38
<i>3.2.4. Técnicas e instrumentos de investigación</i>	39
3.3. PROCESO DE ANÁLISIS, CATEGORÍAS Y CODIFICACIÓN	42
3.4. CRITERIOS DE RIGOR Y CONSIDERACIONES ÉTICAS	43

3.3.1. <i>Criterios de rigor</i>	43
3.3.2. <i>Consideraciones éticas</i>	44
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	46
4.1. EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA A TRAVÉS DEL MÉTODO NATURAL	46
4.1.1. <i>Etapa del garabato o escritura indiferenciada</i>	46
4.1.2. <i>Etapa presilábica</i>	48
4.1.3. <i>Etapa silábica</i>	50
4.1.4. <i>Etapa silábica-alfabética</i>	51
4.1.5. <i>Etapa alfabética</i>	51
4.2. LOS VALORES QUE DESPIERTA EL USO DEL MÉTODO NATURAL PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA	53
4.2.1. <i>Valores mostrados por la docente en la enseñanza de la lectoescritura</i>	53
4.2.2. <i>Valores escuela-familia</i>	55
4.2.3. <i>Valores alumnado</i>	57
4.3. LAS VENTAJAS E INCONVENIENTES DEL MÉTODO NATURAL PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA	59
4.3.1. <i>Ventajas del método natural para el aprendizaje de la lectoescritura</i>	59
4.3.2. <i>Inconvenientes del método natural para el aprendizaje de la lectoescritura</i>	62
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN DE DATOS	64
5.1. APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA A PARTIR DEL MÉTODO NATURAL 64	
5.2. VALORES QUE SE IDENTIFICAN A PARTIR DEL USO DEL MÉTODO NATURAL PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA	65
5.3. VENTAJAS E INCONVENIENTES DEL MÉTODO NATURAL	66
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES	68
6.1. CONCLUSIONES	68
6.2. LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	70
ANEXOS	81

Índice de tablas

Tabla 1	28
Tabla 2	29
Tabla 3	42

Índice de figuras

Figura 1	37
Figura 2	46
Figura 3	47
Figura 4	47
Figura 5	48
Figura 6	48
Figura 7	49
Figura 8	49
Figura 9	50
Figura 10	50
Figura 11	51
Figura 12	51
Figura 13	53
Figura 14	54
Figura 15	54
Figura 16	56
Figura 17	57
Figura 18	58
Figura 19	58
Figura 20	59
Figura 21	60
Figura 22	60
Figura 23	62

CAPÍTULO INTRODUCTORIO

Introducción

La lectoescritura es una habilidad fundamental en el desarrollo de los individuos. Esta capacidad es considerada de gran relevancia para distinguir al ser humano de otros seres vivos, ya que nos permite leer, escribir y comunicarnos con otras personas. Por ello, es necesario que este aprendizaje se realice durante los primeros años de vida, para conseguir ayudar un buen desarrollo (Rosell, 2018).

La alfabetización es fundamental para conseguir la autonomía del ser humano y su participación en la sociedad. Sin embargo, en muchas ocasiones, su aprendizaje es un proceso costoso en los primeros años de vida, por el uso de métodos poco motivadores y repetitivos.

Existen varios métodos para la adquisición de la lectura y la escritura, como el global, el sintético, el mixto y el método natural propuesto por Freinet (Torrado, et al., 2018). En este trabajo nos ocupamos de analizar el método natural. Esta metodología parte del pedagogo francés Célestin Freinet y con ella se busca promover el desarrollo de habilidades comunicativas desde una perspectiva constructivista.

La pedagogía freinetiana se caracteriza por el respeto a la individualidad de cada niño, su libertad de expresión y su experiencia personal, siendo estas características la base del aprendizaje. Freinet creó varias técnicas y herramientas que favorecen el interés y la motivación de los infantes por la lectoescritura. Con dichas técnicas, el pedagogo trataba de que el alumnado se convirtiera en protagonista de su propio aprendizaje.

Partiendo de estas premisas, el método natural presenta varias ventajas, entre las que destacan: la conexión del aprendizaje de la lectoescritura con el entorno, los intereses y las necesidades del niño; el desarrollo de su propia identidad alfabética a través de la creación; o la posibilidad que ofrece para despertar la motivación y la curiosidad del menor hacia la alfabetización a través del juego y la exploración.

Como docentes, consideramos fundamental conocer enfoques pedagógicos que fomenten el aprendizaje significativo y participativo de nuestro alumnado. Además, resulta esencial promover la curiosidad y el gusto por la lectura y la escritura en los primeros años de vida, como herramientas fundamentales para iniciar la comunicación y desarrollar un pensamiento crítico.

Objetivos

El objetivo principal de esta investigación es analizar el aprendizaje de la lectoescritura en el segundo ciclo de Educación Infantil a través del método natural de Freinet.

De este objetivo general parten tres objetivos específicos:

- Identificar las fases y etapas de la adquisición de la lectoescritura propuestas por Ana Teberosky y Emilia Ferreiro de los alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil.
- Conocer los valores que despierta el uso del método natural de Freinet en su puesta en práctica.
- Evaluar los aspectos positivos y negativos del método natural de Freinet para el aprendizaje de la lectoescritura.

Justificación

Para justificar académicamente esta investigación partimos del Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. En esta normativa se menciona que los planes de estudios conducentes a la obtención de un Título de Máster Universitario finalizarán con un Trabajo Fin de Máster con el fin de comprobar el nivel de dominio de los conocimientos, competencias y habilidades que ha alcanzado el o la estudiante, y cuya superación es requisito imprescindible para obtener el título oficial.

Por otro lado, este estudio se enmarca en el Máster en Investigación e Innovación Educativa de la Universidad de Valladolid. A través del mismo trabajamos algunas competencias generales y específicas que se reflejan en la memoria del Título. Respecto a las competencias generales, buscamos lograr la integración de los conocimientos adquiridos a lo largo de la formación para formular juicios. Asimismo, a través de este trabajo pretendemos mostrar nuestra capacidad para mostrar nuestros conocimientos e ideas sobre un tema de investigación.

Respecto a las competencias específicas, podemos destacar que este trabajo cumple gran parte de ellas, ya que mediante el mismo pretendemos identificar y formular un problema de investigación en un contexto educativo, diseñar una propuesta de investigación, utilizar instrumentos para la recogida de datos, aplicar herramientas para el análisis cualitativo, aplicar

criterios de rigor en la investigación y orientar nuestras acciones investigadoras, garantizando los principios éticos de la investigación cualitativa.

Por otro lado, la elección del tema de estudio parte de nuestros propios intereses personales. La curiosidad por el método natural de Freinet surge durante nuestra formación en los periodos de prácticas del Grado en Educación Infantil. En el desarrollo de las prácticas, pudimos comprobar la evolución de los niños en la lectoescritura a través de la puesta en práctica del método natural.

Con este Trabajo Fin de Máster pretendemos investigar y analizar el impacto del método natural, considerado como una filosofía de vida, en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Este enfoque educativo se centra en el respeto de los ritmos del niño, promoviendo, a su vez, la participación activa y la experimentación. Esta forma de trabajo tiene un especial interés para mí como docente, pues creo que no solo ayuda a atender la individualidad, sino que permite enseñar a leer y a escribir de una forma diferente a la tradicional.

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO

El presente capítulo desarrolla los principales aspectos teóricos sobre los que se asienta nuestro trabajo. Comenzaremos con una introducción a la temática de la lectoescritura, abordando su importancia en Educación Infantil y conociendo las etapas y los métodos utilizados para su adquisición. Esta primera parte nos llevará a otro núcleo esencial del trabajo, el método natural de la lectoescritura. En este apartado profundizaremos en el conocimiento del método y las técnicas empleadas para su desarrollo.

1.1. LA LECTOESCRITURA

1.1.1. Definición de lectoescritura y su importancia en Educación Infantil

Antes de adentrarnos en la definición de la lectoescritura, es importante comprender que el lenguaje es el medio por el cual se transmite el pensamiento y permite a los seres humanos comunicarse (Sánchez, 2009). La lectura y la escritura son habilidades que favorecen la comunicación integral de la persona, el desarrollo cognitivo y la personalidad (Carmona, 2009).

La lectoescritura ha sido definida de diversas maneras por distintos autores. Según Ferreiro y Teberosky (1991), la lectoescritura es un sistema de signos que transmiten significados. Por otro lado, Auzías (1978), la concibe como una forma de expresión del lenguaje que permite establecer una comunicación simbólica a través de signos creados por el ser humano y que pueden variar según la cultura en la que se encuentre.

Pero ¿qué es leer? Leer es descifrar el código de la letra para que esta adquiera un significado y poder realizar así una comprensión del texto (Vallés y Vallés, 2006). Para Sánchez (2009), leer es algo más que decodificar un mensaje y extraer información. Para esta autora, leer es un acto en el cual se realiza una interacción entre el lector y el texto, formando el significado del texto. Por lo tanto, leer implica la comprensión del texto, ya que se trata de un proceso donde el lector entiende el lenguaje escrito mediante las habilidades de decodificación (Solé, 1998).

Por otro lado, la escritura es la acción con la que expresamos ideas y conocimientos a través de signos gráficos (Cuetos, 2009). Para Prado (2004), la escritura es la representación de una información concreta a través de signos gráficos. Teberosky (2009), considera que la escritura fomenta el aumento de la capacidad intelectual favoreciendo a su vez la comunicación.

No cabe duda de que el aprendizaje de la lectura y la escritura es uno de los procesos más importantes para la integración social del ser humano (Ruiz, 2009). A través de este proceso, el ser humano accede a los conocimientos y tiene la posibilidad de comunicarse con otras personas

(Sánchez, 2009). Por ello, el aprendizaje de la lectoescritura es un objetivo principal en la educación, pues nos ayuda a ser sujetos alfabetizados (Rosell, 2018).

La adquisición de la lectoescritura ha sido un tema relevante a lo largo de la historia y ha sido estudiado desde diversas disciplinas, como la pedagogía, la didáctica y la psicología (Bernabéu, 2003). Según Fons (2010), a través de la adquisición de la lectoescritura, los individuos desarrollan diferentes usos, como el práctico, que nos permite satisfacer las actividades cotidianas a través de la lectura; el uso científico, mediante el cual adquirimos nuevos conocimientos; y el uso literario, que permite familiarizarse con distintos géneros literarios.

Según Iglesias (2000) y Carmona (2009), el rol del docente es fundamental en la iniciación del aprendizaje de la lectoescritura en la infancia. El docente es considerado el responsable de iniciar este conocimiento en el alumnado, ya sea a través de la imitación o la observación del lenguaje oral o escrito. El profesorado juega un papel clave en la enseñanza de las habilidades de lectura y escritura, proporcionando estrategias adecuadas y oportunidades de práctica para desarrollar estas habilidades de manera efectiva.

Es importante destacar que el aprendizaje de la lectoescritura es individual y que cada persona precisa de sus propios tiempos. Los docentes deben ser conscientes de que los ritmos de aprendizaje de cada estudiante son diferentes y estos deben ser respetados. Es responsabilidad del docente adaptar su metodología para satisfacer las necesidades del alumnado, proporcionando apoyo y oportunidades de aprendizaje, de forma inclusiva, como señala Callejo (2015).

1.1.2. Etapas de desarrollo de la lectoescritura

Existen diferentes fases para la adquisición de la lectoescritura. Sánchez (2009), señala cuatro etapas:

- Etapa presilábica: se da durante los primeros 3-4 años de vida y consiste en que el niño reproduce los sonidos más simples, sin relacionar el fonema con el grafema.
- Etapa silábica: se produce entre los 4-5 años. Durante esta etapa el niño comienza a ser consciente de los sonidos que hay en cada sílaba.
- Etapa alfabética: se desarrolla durante los 5-7 años, en esta etapa el infante es capaz de reconocer la mayoría de los sonidos y representarlos.
- Etapa ortográfica: se produce a partir de los 8 años. En esta etapa el niño adquiere normas de ortografía.

Ferreiro y Teberosky (1991) desarrollan un estudio más detenido sobre el proceso del aprendizaje de la escritura. Según estas autoras, el niño está constantemente en contacto con el lenguaje escrito, llegando a desarrollar lo que ellas llaman “hipótesis”, hasta alcanzar una escritura convencional. Además, consideran que las experiencias y conocimientos previos del niño, así como los estímulos, condicionan el aprendizaje de la escritura. Las autoras mencionan que el niño pasa por siete etapas: la etapa del dibujo, la etapa de la escritura indiferenciada, la etapa presilábica, la etapa silábica, la etapa silábica-alfabética, la etapa alfabética y la ortográfica. Siendo estas a su vez divididas en diferentes subapartados.

Las autoras comienzan a describir el proceso de la adquisición de la escritura con la fase del dibujo, en esta, el niño aún no hace diferencia entre dibujo y letra. Tras esta fase se produce la etapa de la escritura indiferenciada, en la que el alumno dibuja la palabra que se le pide, ya que considera que es lo que tiene que hacer. Sin embargo, en este proceso no solo realiza dibujos, sino que emplea garabatos creando así su propio código y; separando a su vez el dibujo de la escritura. Ese código que el niño inventa está compuesto por garabatos continuos, discontinuos, pseudoletas, palos y bolas (Vergara et al., 2022).

La siguiente etapa es la presilábica, también conocida como hipótesis diferenciada, en esta el infante descubre que hay diferencia entre sus garabatos y la escritura convencional. Empieza a utilizar letras sueltas, aunque, no controla la realización de estas debido a que para él aún no tienen un significado concreto. En esta etapa se diferencian varias fases (Trujillo, 2021):

- Fase diferenciada con letras: el niño es consciente de que hay letras en las palabras y utiliza las que conoce, que suelen ser las de su nombre.
- Fase diferenciada con hipótesis de cantidad: el niño sabe que para escribir palabras se debe emplear más de una letra, por ello, utiliza más letras para completar la palabra.
- Fase diferenciada con hipótesis de variedad: el infante es consciente de que tiene que utilizar diferentes letras para escribir una palabra, aunque solo utiliza las que conoce.
- Fase diferenciada con confusión entre significado y escritura: el alumno empieza a relacionar el significado de la palabra con la escritura, es decir, entiende que algunas palabras son más largas que otras.

Durante la etapa silábica, el niño establece una relación entre la cadena sonora oral dada por la pronunciación y la cadena gráfica que utiliza en su escritura. Por lo tanto, el niño comprende que cada letra representa una sílaba por lo que empieza a ser consciente del valor sonoro.

- Hipótesis silábica sin valor sonoro: el niño es consciente de que cada golpe de voz se representa con un signo escrito, aún sin tener relación con las letras de la palabra que está escribiendo. Para ello, dice la palabra sílaba a sílaba y escribe una letra en cada sílaba, aunque, puede que no sea la letra correspondiente.
- Hipótesis silábica con valor sonoro o silábica estricta: en esta fase existe una correspondencia entre el sonido de la sílaba y la letra que el niño escoge para la escritura de la palabra.

Respecto a la etapa silábica-alfabética, se trata de un periodo donde el niño empieza a escribir más letras para representar una sílaba, pero no todas ellas, es decir, que puede omitir alguna letra de alguna sílaba.

En la etapa alfabética, el niño es capaz de asociar cada sílaba a las letras que la componen, llegando así a una escritura convencional. Por lo tanto, en este periodo el niño utiliza un sistema fonético para escribir la palabra. No obstante, durante esta etapa, el niño puede cometer errores ortográficos que se solucionarán en la siguiente etapa.

Por último, en la etapa ortográfica, el niño conoce un sistema ortográfico convencional en el cual existen irregularidades, comprendiendo así la diversidad de la lengua.

1.1.3. Métodos de adquisición de la lectoescritura

Existen diferentes métodos para la adquisición de la lectoescritura, como el método sintético, el método global o analítico, el método mixto y el método natural. En este apartado explicaremos cada uno de ellos.

El método sintético

El método sintético se desarrolla a través de las unidades mínimas del lenguaje, es decir, empieza por las letras, continúa por los fonemas y/o las sílabas hasta llegar a formar la palabra y, posteriormente, la frase (Cristóbal, 2013). Según Segers (1958), este método va desde lo más simple a lo más complejo, es decir, de lo particular a lo general.

Domínguez y Barrio (1997) consideran que este método motiva al niño para el aprendizaje de la lectoescritura y le permite unir de forma correcta las letras. Sin embargo, dependiendo de con qué unidad mínima se comience la adquisición de la lectoescritura, existen diferentes procesos:

- El alfabético parte de las letras, es decir, el niño va aprendiendo letra por letra y después las une para posteriormente crear una frase. Estalayo y Vega (2007), señalan que, en este proceso, la adquisición de las letras debe ser por orden alfabético.
- El fonético consiste en escribir a través de los sonidos de los fonemas, favoreciendo así la articulación y la pronunciación de dichos fonemas. Troyano (2012) cree que este proceso debería trabajarse mediante láminas donde aparezcan imágenes cuyos nombres empiecen por la letra trabajada. Además, una vez que hayan adquirido el fonema considera que se deberían ir introduciendo las vocales para crear sílabas y posteriormente palabras.
- El silábico parte de la sílaba. Según Silva (2019), se comienza conociendo las vocales y después las consonantes, una vez que estas se conocen se realiza una combinación para poder formar las sílabas y por último las palabras.

El método sintético ha sido un método criticado, ya que contradice el resultado de las investigaciones llevadas a cabo por Piaget y Decroly. Además, se trata de un método que promueve el aprendizaje memorístico, por lo que puede provocar olvidos, debido a que para el niño las letras no tienen significado, provocando así poca motivación por la lectura y la escritura (Cantero, 2010).

El método global o analítico

Este método de adquisición de la lectoescritura parte de unas estructuras más complejas, como pueden ser las palabras, las frases y los enunciados para llegar a elementos simples como son las letras, los fonemas y las sílabas; es decir, que este método va de lo general a lo particular (Freeman y Serra, 1997).

Decroly fue quién concibió la lectura como un acto global (Cantero, 2010). Autores como Lebrero y Lebrero (1999) consideran que este método da prioridad a factores educativos y psicológicos, ya que su resultado final es la comprensión tanto lectora como escrita y que esta responde a la expresión del pensamiento.

En este método se parte de textos que susciten interés para el niño, tratando de esta forma de que los conocimientos adquiridos sean significativos. Además, se prioriza el reconocimiento visual de las palabras.

Existen dos clasificaciones dentro de este método (Braslavsky, 1985):

- Método de las palabras normales, el cual parte de las grafías y las imágenes que acompañan a estas. Dichas palabras primero deben descomponerse por sílabas, luego por letras y posteriormente reconstruye de nuevo la palabra, es decir, que una nuevamente esas separaciones que ha hecho.
- Método global, que parte de la palabra, como unidad máxima de expresión, ya que la palabra da lugar a la frase y esta da lugar al texto.

Sin embargo, aunque Calzadilla (2012) considera que se trata de un método natural, ya que el alumnado aprende a través de la descomposición de los objetos, son muchos los autores que consideran que este método no es bueno, pues, puede producir problemas en la adquisición de la lectura y la escritura debido a que se parte de una unidad más grande que la letra, el fonema o la sílaba. Además, el aprendizaje con este método es mucho más lento, ya que cuando el niño encuentra palabras nuevas que no ha utilizado anteriormente, no sabe leerlas (Cuetos et al., 2003).

El método mixto

El método mixto combina los dos explicados anteriormente, el global y el sintético. Según Domínguez y Barrio (1997), este trata de solventar los problemas a los que anteriormente nos hemos referido en los métodos sintético y global.

En este método se presentan al alumnado textos que sean interesantes y significativos, fomentando así la motivación por el aprendizaje para poder trabajar posteriormente los fonemas y las sílabas (Trujillo, 2021).

El método natural

El método natural fue creado por Célestin Freinet, con el objetivo de que el alumnado aprendiese a escribir de forma natural, como aprende a hablar (Crescini, 2011).

Según Bellido (2010), dicho método parte del tanteo experimental que propone el pedagogo francés, basado en el método natural de Rousseau. El niño parte de la experimentación de sus experiencias para la construcción de su aprendizaje. Además, se trata de un método en el que el niño desarrolla su curiosidad y su creatividad, ya que parte de la libertad (Santaella y Martínez, 2016).

En el siguiente apartado de este marco teórico desarrollaremos de forma pormenorizada esta forma de aprender a leer y a escribir, núcleo esencial de nuestro Trabajo Fin de Máster.

1.2. MÉTODO NATURAL PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

Entre los diferentes métodos para el aprendizaje de la lectoescritura se encuentra el método natural. Su origen se atribuye a Célestin Freinet. En las siguientes líneas trataremos de conocer quién es este autor francés y cuáles son las bases sobre las que asienta su método.

1.2.1. *Célestin freinet y su pedagogía*

Célestin Freinet fue un maestro y pedagogo francés que nació en 1896 en Gars. Aprendió mucho de las personas del pueblo que le vio nacer durante sus primeros años de vida. De familia campesina, era frecuente su socialización con el vecindario (Palacios, 1979). Tras cursar los estudios primarios se matriculó en la Escuela Normal de Niza. Sin embargo, su formación como docente tuvo que ser interrumpida por la Primera Guerra Mundial, en la que luchó y resultó gravemente herido en el pulmón (Soëtard, 2013).

Después de la Guerra, en 1920, Freinet comenzó a ejercer su profesión en un pueblo pequeño de los Alpes Marítimos, con niños de entre seis y ocho años, donde debido a su enfermedad respiratoria, empezó a impartir clases al aire libre (González, 2013). En este periodo comenzó a publicar en prensa y a interesarse por las innovaciones educativas del momento. Perteneció al Movimiento de la Escuela Nueva y se convirtió en una figura influyente en la renovación escolar del siglo XX, luchando por los derechos del niño y posicionándose en contra de su adoctrinamiento (Imbernón, 2017).

Durante el desarrollo de su profesión, en el centro escolar rural, Freinet conoció a Élise, quien se convertiría unos años más tarde en su mujer, en 1926. Con ella desarrolló parte de su pedagogía y construyó una escuela (González, 1988). Ambos estaban a favor de la escuela pública, pero un incidente político, los hizo abandonarla para crear su propia escuela, la escuela Vence, en 1934. Esta institución, situada en los Alpes Marítimos, fue concebida como un laboratorio de experimentación pedagógica en el que se apostaba por el cambio social (González, 2013), tras la expulsión de Freinet y Élise del cuerpo de maestros (Soëtard, 2013).

La escuela Vence, ubicada en el bosque, acogía a niños con problemas sociales y a huérfanos refugiados de la Guerra Civil española, y les brindaba un entorno diferente al de las escuelas tradicionales, ya que en ella el alumno no solo trabajaba, sino que también comía y descansaba.

Además, en esta institución podían adquirir conocimientos mientras jugaban y cuidaban la naturaleza (Copertari, 2019).

Tras la Segunda Guerra Mundial, Freinet fue detenido y la escuela Vence fue destruida, ya que no fue reconocida por el Ministerio de Educación de París. Esto llevó al autor a reflexionar sobre las metodologías y técnicas que había creado, como consecuencia de su detención (Soëtard, 2013).

La última etapa de su vida estuvo dedicada a ampliar y a reforzar su sistema pedagógico y didáctico. En 1958 fundó la Federación Internacional de Movimientos de Escuela Moderna. Falleció en Francia en 1966, siendo su labor continuada por su mujer, Élise. Célestin Freinet dejó un legado pedagógico importante que aún hoy es clave para la formación de la infancia.

Freinet era un defensor del pueblo. Por ello, según Palacios (1979), su prioridad fue luchar y mejorar la calidad tanto social como cultural de las clases más desfavorecidas (Chourio y Segundo, 2008). Profundizando en su pedagogía es preciso señalar que su método de enseñanza estaba centrado en el alumno y buscaba su autonomía. El objetivo principal de su pedagogía era educar al niño para la vida cotidiana (Imbernón, 2010). Por ello, autores como Soëtard (2013), definen la pedagogía del francés como la “pedagogía del trabajo” porque, para él, el trabajo intelectual era igual que el trabajo manual y práctico (Chourio y Segundo, 2008).

El pedagogo francés estaba en contra de la escuela tradicional, pues pensaba que esta mutilaba las virtudes de la naturaleza del infante en vez de potenciarlas. Además, estaba convencido de que el aprendizaje memorístico debilita la creación, la imaginación, las habilidades manuales y la solidaridad (Blanco, 1980). Por otro lado, Freinet considera que la educación debe partir del contexto del niño, ya que la escuela debe estar hecha para el niño y no para el maestro. Por eso, crea una escuela adaptada a los niños y al aprendizaje de esto (Imbernón, 2017).

Por ello, fue considerado un autor del Movimiento de Escuela Nueva. Sin embargo, sintió la necesidad de romper con esta forma de entender la educación después de unos años (González, 2013). Si bien, el pedagogo francés aparece como representante de dicho Movimiento, por ser participante en sus congresos y seguidor de sus ideas en el primer periodo, lo cierto es que terminó por abandonarlo para crear su propio movimiento. La orientación elitista de la Escuela Nueva y de sus experiencias institucionales le llevó a discrepar de sus principios (Pozo, 2011).

Como se ha mencionado anteriormente, Célestin empezó a ejercer su profesión tras ser herido en un pulmón en la guerra. Este problema de salud le llevó a impartir sus clases al aire libre, creando así un “aula en la naturaleza” (Soëtard, 2013). Durante estas clases el pedagogo inventó las clases-paseo, las cuales trataban de despertar el interés de los niños por el entorno que les rodeaba, fomentando así la observación y la creación de preguntas (Romero, 2016).

En esta aula, Freinet utilizaba los recursos que dicha naturaleza le proporcionaba, siendo los niños quienes aprendían los conocimientos por sí mismos a través del descubrimiento, la manipulación y la experimentación, lo que es conocido como el tanteo experimental (Soëtard, 2013).

Célestin y Élise Freinet, crearon una escuela diferente, donde intentaban dar respuestas a los problemas que surgían de la actividad cotidiana (Palacios, 1979). Además, tanto Célestin como Élise lucharon a favor de la inclusión social, rompiendo con las desigualdades y, llegando a convertir la escuela en una herramienta al servicio de los ciudadanos fomentando la crítica y la participación (González, 2013).

Las dos claves de la pedagogía freinetiana son la experimentación y la cooperación en el aprendizaje.

Sobre la cooperación, debemos destacar que rompe con el individualismo. Freinet no solo entendía la cooperación como método de aprendizaje dentro del aula, sino que también proponía la cooperación de otros maestros con el fin de dar soluciones a los problemas que se encontraban en diferentes realidades escolares (Palacios, 1979).

De lo anteriormente referido, podríamos resumir las líneas pedagógicas de Freinet en tres puntos esenciales: el alumno es el centro del proceso educativo; el medio tiene una importancia capital en la educación; y la solidaridad es un valor fundamental en la escuela (Blanco, 1980).

Estas líneas pedagógicas completaban su pedagogía con una serie de invariantes pedagógicas. Según Ferrán y Blanco (2010), las invariantes pedagógicas de Freinet son un conjunto de principios fundamentales que rigen la enseñanza y el aprendizaje a través de valores y prácticas educativas. Por lo tanto, se trata de unos principios que guían al docente en su trabajo y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas pueden dividirse en tres apartados: las relacionadas con la naturaleza del niño, las reacciones de este y las técnicas educativas (Imbernón, 2010).

En primer lugar, Freinet se centraba en la importancia de la naturaleza del niño, el cual consideraba igual que el adulto, por lo que no se le debía tratar como un ser inferior. En cuanto a las reacciones del niño, el pedagogo francés introdujo la importancia de la escritura y la lectura. Respecto a esta cuestión, el francés pensaba que el niño aprende haciendo, por lo que consideraba importante respetar la libertad del niño en el aprendizaje. Freinet, lo explica con la siguiente frase “dad a los niños la libertad de escoger su trabajo, de decidir el momento y el ritmo de este trabajo y todo habrá cambiado” (Freinet, 1972: 29). Por último, Imbernón (2010) explica las técnicas educativas de este autor, centradas en el tanteo experimental junto con el resto de las técnicas que crea Célestin y que veremos en el siguiente apartado.

1.1.1. Las técnicas de Célestin Freinet

Como se ha mencionado en el anterior epígrafe, Freinet crea una serie de técnicas para trabajar con su alumnado. Se trata de un conjunto de instrumentos que tienen como objetivo que el alumnado alcance un aprendizaje significativo a través de la expresión libre (González, 1989). Dichas técnicas surgieron en la década de 1920 y tuvieron una pronta difusión en España (Pozo, 2003). Muchas de ellas siguen vigentes en nuestras aulas (González, 2013).

El fin de estas técnicas no es otro que despertar el interés del alumnado y su curiosidad por el aprendizaje (Jaimes, 2017). Además, cabe destacar que se trata de técnicas que son abiertas, por lo que se pueden llevar a cabo en cualquier contexto educativo. Según Bellido (2007), estas técnicas sirven para el aprendizaje del alumnado, para organizar la escuela y para democratizar la enseñanza.

La asamblea cooperativa

La asamblea cooperativa se plantea como un espacio donde el alumno puede tomar la palabra para tratar aquellos temas que sean de su interés. En ella se eligen, por parte del alumnado, un presidente, un secretario y un tesorero. Esta técnica se lleva a cabo una vez a la semana.

Freinet introduce en ella temas que favorezcan el análisis de la vida en la escuela y los problemas que pueden surgir en esta, llegando a resolver estos problemas de forma democrática (Sánchez y González, 2016; Valencia, 2014). Durante la realización de la asamblea, el alumnado, junto al docente, repasa el periódico mural y debaten sobre lo que han escrito en él (Imbernón, 2010).

Otro de los objetivos de esta técnica es la comunicación docente-alumno y alumno-alumno. Además, Freinet intenta alcanzar una democracia en el aula y, para ello, trata de que el alumnado tome sus propias decisiones tanto, individuales como grupales (Valencia, 2014).

En resumen, las asambleas cooperativas son una técnica que busca desarrollar la competencia tanto lingüística como social del alumnado. El docente actúa como guía para favorecer la comunicación en el aula y la democratización de esta.

El dibujo libre

El dibujo libre es una técnica importante para el desarrollo de la expresión libre (Santaella y Martínez, 2018). Como se ha visto anteriormente, el dibujo es anterior a la escritura, por lo que ambos procesos deben estar unidos. Además, el niño puede expresar en sus textos libres información a través de los dibujos.

El dibujo libre sirve al alumnado para organizar sus ideas y al docente para tener más información del alumnado acerca de su personalidad (Bellido, 1996). No obstante, debemos tener en cuenta que, si el niño realiza un dibujo de forma libre sin la presencia de un adulto, este dibujo no debe ser interpretado sin sentido (Freinet, 1975), pues, debe ser el niño quien explique su propio dibujo, ya que es el creador y la persona que sabe lo que ha querido expresar con dicho dibujo.

El texto libre

El texto libre es una técnica fundamental para el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje de la lengua, tanto oral como escrita (Santaella y Martínez, 2018). A la hora de llevar a cabo esta técnica, debemos dejar libertad al alumnado para expresar lo que quiera. Según González (1989), existe una diferencia entre el texto libre y la redacción. Esta última, se trata de un texto impuesto por el docente que limita al alumnado. Sin embargo, el texto libre es una tarea espontánea y natural, es decir, que el alumnado plasma lo que considere oportuno.

El docente también debe favorecer la motivación y la estimulación del niño para elaborar el texto libre. Esa motivación se puede realizar a través de la utilización del entorno del alumnado, ya que favorece su creatividad y de la imprenta escolar (Santaella y Martínez, 2018), técnica que veremos a continuación.

El texto libre puede realizarse tanto dentro como fuera del aula (Imbernón, 2001). Este texto debe partir de la espontaneidad del alumnado y las ganas que tenga de compartir sus vivencias

(Santaella y Martínez, 2018). Freinet (1972), considera que es un regalo el compartir las experiencias de cada uno.

En resumen, el texto libre es una técnica en la que el niño, tanto a través de la escritura como de la oralidad, expresa sus vivencias y desarrolla su pensamiento y su personalidad.

La imprenta escolar

La imprenta es la técnica más recordada de Célestin Freinet, pues supuso una revolución en la organización del trabajo escolar cuando la introdujo en el aula. Con la imprenta pretendía favorecer el trabajo cooperativo, uno de los principios esenciales de su pedagogía. Esta técnica llegó a considerarse una nueva tecnología dentro del ámbito educativo, despertando, a su vez, la curiosidad del alumnado (Santaella y Martínez, 2020). Además, con la imprenta escolar, Célestin intentó alcanzar el desarrollo social y comunicativo del alumnado mientras fomentaba el progreso del pensamiento (Errico, 2014).

Esta técnica favorece el aprendizaje de la lectura y la escritura incluyendo a su vez, la ortografía y la expresión escrita. Por otro lado, debemos tener en cuenta que mediante la imprenta escolar se favorece el texto libre, el dibujo libre y la correspondencia escolar, entre otras técnicas. Se trata de una técnica que favoreció el cambio de la práctica educativa del pedagogo, ya que, a través de la imprenta, fomentó el desarrollo de las técnicas que presentaremos a continuación contribuyendo así a la transformación de la práctica educativa.

La correspondencia interescolar

La correspondencia interescolar es una técnica cuyo fin es prolongar las relaciones del alumnado más allá del contexto en el que se inserta su experiencia. Consiste en enviar textos libres que el alumnado creaba a otros centros escolares. La correspondencia era enviada cada dos días por ambos centros, el de Freinet y el de Saint Philibert. Cada niño tenía una pareja en la otra escuela con la que intercambiaban sus cartas, llegando a establecer así una estrecha relación (Imbernón, 2010).

En esos textos los alumnos narraban, a través del texto libre, sus vivencias en sus respectivas zonas de residencia. Cabe mencionar que, en alguna ocasión, no solo mandaban textos libres, sino que también enviaban paquetes, los cuales contenían objetos cotidianos de las zonas correspondientes, mejorando el conocimiento de los niños (Freinet, 1986).

Se trata de una técnica cuyo objetivo principal era que los estudiantes pudiesen comunicarse entre ellos para compartir sus experiencias (Freinet, 1976). Además, no solo promovía la

comunicación entre el alumnado, sino que también favorecía la escritura y la lectura, ya que el niño debía redactar tanto su experiencia como leer la respuesta de la carta que habían enviado.

Actualmente, según Herrero (2017), se trata de una práctica pedagógica que se sigue usando, ya que fomenta la comunicación y trabaja la empatía y la tolerancia de las culturas (Romero y Sánchez, 2021). En conclusión, la correspondencia es una herramienta que fomenta el aprendizaje y el intercambio cultural entre los alumnos, desarrollando así un aprendizaje activo a través de la participación del alumnado.

La conferencia

La conferencia, según Freinet (1986), es una técnica importante de su pedagogía. En ella son los niños los encargados de escoger el tema del que quieren hablar, aunque también pueden desarrollar una experiencia propia, es decir, una vivencia que hayan tenido.

Esta técnica también está vinculada con la biblioteca de trabajo. Tras la elección y el desarrollo de un tema, preparan la conferencia (Bellido, 1996).

Freinet (1986) distingue dos tipos de conferencias, por un lado, la escrita y, por otro, la oral. Estas tienen numerosas ventajas en el aprendizaje del alumnado, pues, favorecen la lectura y la escritura y fomentan una correcta expresión oral.

Los planes de trabajo

Los planes de trabajo son un documento elaborado por el maestro en colaboración con el alumnado. En este aparecen las actividades que deben realizar durante la semana. (Errico, 2014). Esta técnica tiene como objetivo que el alumnado adquiera una organización de su trabajo. A través de ella, el alumno adquiere cierta autonomía para estructurarse y organizar su tiempo (Freinet, 1979).

Según Freinet, (1986), el plan de trabajo puede ser de cuatro tipos: general, anual, semanal y cotidiano. En el plan general se trata una visión más amplia de lo que sería el currículo de educación, es decir, que los objetivos generales van más allá de los conocimientos teóricos. El plan anual es una versión más detallada del anterior plan, ya que los contenidos y los objetivos son más específicos, esto favorece una planificación más precisa. El plan semanal parte del plan explicado anteriormente, en este se tienen en cuenta las actividades y los objetivos de estas. Por último, el plan cotidiano está vinculado con el semanal, este se lleva a cabo en un día, por lo tanto, facilita la organización y la fluidez del trabajo diario.

Como podemos ver, estos planes de trabajo se complementan entre sí y el objetivo de estos es que los estudiantes pueden participar de forma activa en la planificación de los mismos y en la elección de los temas que se van a trabajar.

Durante el proceso del plan de trabajo el docente se convierte en una guía, ya que este debe comentar con el alumno los errores que ha cometido para que este vaya aumentando su aprendizaje y también su autonomía (Bellido, 1996). Por lo tanto, el plan de trabajo podría considerarse a su vez una técnica de autoevaluación (González, 1989).

1.1.2. El método natural de Freinet

Según Freinet (1978), los métodos tradicionales para el aprendizaje de la lectoescritura precisan de lecciones, por ello, desde los mismos se exige obligación y compromiso. El método natural es una alternativa para este aprendizaje que se adapta a los ritmos de cada alumnado. Como se ha mencionado anteriormente, el método natural parte del tanteo experimental.

Según Jaimes (2017), el método natural tanto de la lectura, como del lenguaje y de la escritura se fomenta a través de la comunicación con otros seres humanos. Además, se trata de un método que favorece el trabajo en equipo y convierte al niño en guía de su propio aprendizaje a través de la experiencia (Santaella y Martínez, 2017).

El método natural de la lengua

El método natural de la lengua, propuesto por Freinet se trabaja cuando el niño empieza a emitir un ruido y comprende que mediante ese sonido puede comunicarse con otras personas. Esto desarrolla un proceso en el que el niño sigue produciendo sonidos hasta que desarrolla completamente su lenguaje (Freinet, 1978).

Sin embargo, para que el ser humano adquiriera el lenguaje debe pasar por diversas fases. Principalmente, el ser humano está animado por el principio de vida, el cual le motiva a crecer y a perfeccionarse con el fin de adquirir el dominio sobre lo que le rodea, es decir, que su entorno es un papel fundamental para este proceso. Por ello, el niño experimenta una necesidad psicológica y funcional para poder comunicarse con el resto de los individuos que le rodean.

En este momento surge la exploración a través del ensayo y error, lo que Freinet denomina “tanteo experimental”. Durante esta fase, el niño desarrolla sus habilidades vocales para adaptarlas a los sonidos que escucha a su alrededor. Para alcanzarlo, el niño desarrolla ciertas combinaciones que permiten el movimiento de la lengua y los dientes, una coordinación de la acción de los músculos relacionados con la inspiración y la expiración y una afinación de las

capacidades de imitación de aquellos sonidos que escucha cerca de él. Estas combinaciones se integran gradualmente en el lenguaje del infante cuando este empieza a utilizarlas de forma activa.

Por otro lado, debemos tener en cuenta la importancia del tanteo experimental como parte de este método natural, ya que implica motivación constante en el alumnado y se basa en la experiencia personal de este y en la participación activa (Freinet, 1982).

Además, cabe señalar que el método natural de la lengua está vinculado con el método natural de la lectura y la escritura, pues, ambos enfoques comparten la idea de que el aprendizaje de la lengua debe ser una experiencia significativa para el niño mediante su participación activa.

Por lo tanto, el método natural de la lengua se centra en la idea de que el infante puede comunicarse con los demás desde que comienza a producir sonidos hasta que desarrolla su lenguaje. Este proceso de adquisición del lenguaje implica diversas fases, las cuales son impulsadas por el principio de vida que motiva al niño a crecer y perfeccionarse. Mediante el tanteo experimental, el ser humano perfecciona sus habilidades vocales, desarrolla las combinaciones de los sonidos y aprende a producir los sonidos que escucha en su entorno. Dicho enfoque promueve la motivación y la participación del niño en este proceso de adquisición, disminuyendo a su vez los riesgos de error, a medida que avanza este proceso de adquisición.

El método natural de la escritura y de la lectura

El método natural, tanto de la escritura como de la lectura, es una forma de expresión y comunicación que forma parte de la interpretación de los signos utilizados por los seres humanos. Es fundamental que los niños comprendan estos signos para expresar sus pensamientos e ideas, así como para entender a los demás. A su vez, este método natural está estrechamente relacionado con el método global de la escritura.

Como se ha mencionado en el primer epígrafe, el niño comienza a desarrollar su expresión gráfica a través de dibujos realizados con líneas los conocidos garabatos que surgen en los primeros años de vida. Para la explicación de este método, Freinet (1978) nos presenta un caso concreto, el de Bal, una niña con capacidades normales que vive en un entorno común y que no está familiarizada con los métodos escolásticos.

En sus dibujos, la niña narra sus experiencias a través de la explicación verbal y de la representación gráfica. Durante esta etapa, la etapa del dibujo, Bal emplea trazos organizados y lentos como son las líneas verticales rectas, las líneas quebradas y los gestos circulares.

Según avanza este proceso, podemos ver cómo Bal pasa de unos dibujos indefinidos a unos dibujos explicativos. Además, durante este proceso la niña desarrolla la fase automática de la yuxtaposición gráfica, por lo que va perfeccionando sus trazos y logrando así el éxito en su representación.

Tras las observaciones que los alumnos realizan sobre la escritura de los adultos, estos empiezan a imitarlos. De este modo, ya no explican sus dibujos de manera oral, sino que también lo hacen por escrito. Sin embargo, durante sus primeros intentos de escritura, es imposible distinguir algún código específico (Freinet, 1982).

Cabe mencionar la importancia que los niños muestran interés en la escritura y la atención que presentan a todo lo que hacen los adultos de su alrededor.

Por ello, en algunas ocasiones, los niños realizan debajo de su dibujo un garabato en forma de firma, ya que lo imitan de los adultos.

Por lo tanto, durante esta primera etapa, los niños no diferencian entre el dibujo y la escritura, ya que aún no han adquirido el significado de esta última acción. Sin embargo, al final de esta fase, los niños pueden llegar a producir signos que se asemejan a letras, iniciándose así en la escritura.

En cuanto al inicio de la escritura diferenciada del dibujo, los garabatos iniciales que el niño realiza no tienen un significado preciso. Con el tiempo, los infantes tienen la necesidad de comunicarse con el resto de las personas, por lo que esto les impulsa a escribir y leer, convirtiéndose en su motivación. Esto también se debe a que el niño observa a los adultos escribir con frecuencia.

En este momento, es decir, en esta fase del proceso, el niño empieza a escribir sus primeras letras de manera independiente a los dibujos. Esto se produce a través de la imitación, por ejemplo, si ven a un adulto escribir una carta, ellos lo harán posteriormente.

Después de practicar, los niños empiezan a construir frases de igual longitud, dejando un margen característico entre las palabras. Esto se logra mediante la imitación, es decir, dejando espacios entre las diferentes palabras. Sin embargo, en este momento, el niño aún no es capaz

de realizar separaciones entre las palabras, por lo tanto, lo escribe todo junto. Además, a medida que practican la escritura, copian palabras que ven escritas para perfeccionar su escritura.

Posteriormente, Bal realiza dibujos en los que escribe palabras que describen su creación, mostrando así que las palabras comienzan a tener un sentido para ella. Además, suele escribir los nombres que le resultan familiares y que puede copiar viéndolos en algún sitio. Sin embargo, hasta que no amplíe su vocabulario, seguirá utilizando constantemente esas palabras.

Para mejorar su escritura, la niña siente la necesidad de seguir desarrollándola y busca formas de enriquecer su lenguaje. Durante este periodo, la niña se da cuenta de que conoce tanto el nombre como la pronunciación de todas las letras, lo que le permite escribir las palabras que pronuncia. Tras esta fase, ahora solo necesita ajustar dicha técnica para poder así escribir lo que ella desea.

Con este descubrimiento de que las letras son los signos gráficos de los sonidos que emite al hablar, la niña comienza a asociar y combinar estos sonidos para escribir las palabras y las frases que ella considera expresar.

Para finalizar con el proceso de adquisición de la escritura con este método, Bal ha descubierto que puede plasmar sus pensamientos en el papel con el objetivo de comunicarse con otras personas. Esto provoca cierta motivación en el alumnado para seguir aprendiendo a escribir, ya que empieza a tener un sentido para su vida.

En conclusión, el método natural de escritura y lectura propuesto por Célestin Freinet se fundamenta en el enfoque del desarrollo espontáneo del niño. Este enfoque permite que el niño adquiera habilidades de manera autónoma y progresiva a través de la observación, la imitación y la interacción social, pero, sobre todo, mediante la práctica constante, es decir, mediante sus experiencias. Además, el método natural respeta el proceso individual de aprendizaje de cada niño, reconociendo su ritmo y sus necesidades específicas.

CAPÍTULO II. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En este epígrafe desarrollaremos el estado de la cuestión. Según Salas (2019), mediante el estado de la cuestión descubriremos los trabajos que hay sobre nuestro tema objeto de estudio y conoceremos la evolución del tema que estamos investigando desde sus inicios hasta la actualidad.

2.1. FASES PARA LA REVISIÓN DE LITERATURA CIENTÍFICA

Para la elaboración del estado de la cuestión nos guiaremos por las fases propuestas por Grant y Booth (2009): búsqueda, evaluación, análisis y síntesis.

Fase 1. Búsqueda

En esta primera fase exploramos varios descriptores de búsqueda, “lectoescritura infantil”, “método natural y lectoescritura”, “lectoescritura y Freinet” y “método natural y Freinet”.

Para la búsqueda de esos descriptores utilizamos cinco bases de datos: Dialnet, Teseo, Scopus, Índices CSIC y Web Of Science (WOS) (Tabla 1). Sin embargo, tras una primera búsqueda, consideramos que debíamos cambiar dichos descriptores, ya que los resultados eran escasos y no nos ofrecían muchos documentos.

Tabla 1

Exploración de descriptores en bases de datos científicas

Descriptores	Dialnet	Teseo	Scopus	Índices csic	Web of science (vos)	TOTAL
“Lectoescritura and infantil”	181	-	10	35	2	228
“Método natural and lectoescritura”	10	-	6	-	2	18
“Lectoescritura” and Freinet	2	-	2	-	16	20
“Método natural and freinet”	18	-	3	7	2	30

Nota: elaboración propia

Tras la búsqueda anterior, consideramos que era necesario buscar un descriptor más amplio. Fue así como realizamos una búsqueda con el descriptor “lectoescritura” con el fin de conocer qué investigaciones se presentaban sobre el núcleo de nuestra investigación.

Fase 2. Evaluación

Tras la búsqueda del descriptor “lectoescritura” en las cinco bases de datos anteriormente mencionadas encontramos un total de 947 documentos (Tabla 2). Como podemos apreciar en la tabla, los documentos relacionados con la lectoescritura empezaron a escribirse en el año 1980. Por lo tanto, entendemos que el interés sobre este tema surge hace tiempo.

Si seguimos viendo la tabla 2 podemos observar que los resultados de las búsquedas son amplios, destacando en primer lugar la base de datos de Dialnet, ya que es la base de datos que contiene más información, seguida de Índices CSIC. Sin embargo, si debemos centrarnos verdaderamente en nuestro tema, el método natural de Freinet, podemos observar que existen solo dos resultados relacionados concretamente sobre este tema, haciéndonos ver en una primera panorámica los vacíos existentes sobre este tema.

Por ello, tuvimos que ampliar un poco más el rango centrándonos también en aspectos que mencionamos en el marco teórico debido a que son importantes para entender el proceso de adquisición de la lectoescritura. De este modo, obtuvimos unos resultados un poco más amplios, siendo relevantes para nuestra investigación 14 documentos.

Además, con el fin de garantizar la calidad de la revisión de la literatura, utilizamos algunos indicadores de la declaración de PRISMA (Urrutia y Bonfill, 2010).

Los principales criterios que hemos tenido en cuenta para la selección de documentos son:

- Investigaciones de acceso abierto
- Estudios que contengan el descriptor seleccionado en el título
- Abordar uno de los temas que se han propuesto en los objetivos de la investigación.

Tabla 2

Resultados de la búsqueda del descriptor "lectoescritura" en distintas bases de datos

Base de datos	Periodo	Artículos	Libros	Capítulos	Tesis	Total	Relevantes para el estudio
---------------	---------	-----------	--------	-----------	-------	-------	----------------------------

Dialnet	1980-2023	623	1	94	61	779	5
Teseo	2002-2022	-	-	-	31	31	3
Scopus	1990-2022	15	-	-	-	15	-
Índices CSIC	1984-2022	92	-	-	-	92	1
Web Of Science (WOS)	2013-2022	30	-	-	-	30	5
Total	1984-2020					947	14

Nota: elaboración propia

Gran parte de los documentos que hemos seleccionado desarrollan las etapas de la lectoescritura propuestas por Ana Teberosky y Emilia Ferreiro, mientras que también narran los diferentes tipos de métodos existentes para la adquisición de esta. Sin embargo, solo en dos de esos documentos desarrollan el método que nosotros estamos investigando.

Fase 3. Análisis

Para analizar los documentos hemos leído cada uno de los artículos. Después se ha realizado una tabla en la que se ha relacionado la referencia del trabajo con un resumen del mismo y una reflexión sobre la utilidad que tiene el documento seleccionado para nuestro estudio (Anexo I).

Las investigaciones seleccionadas podrían agruparse en tres ejes: etapas de la adquisición de la lectoescritura, métodos de lectoescritura y la importancia de la adquisición de la lectoescritura en Educación Infantil.

(a) Etapas de adquisición de la lectoescritura

Respecto al primer eje, las etapas de la adquisición de la lectoescritura, podemos observar que en los diversos documentos se habla de dichas etapas establecidas por las autoras Ana Teberosky y Emilia Ferreiro. Para conocer en qué fase de la lectoescritura se encuentra el alumnado, debemos conocer previamente dichas fases. De este modo, principalmente se conocerá en qué etapa se encuentra el niño y se podrá conocer el progreso de este.

Según Sornoza y Rebollar (2018), el aprendizaje de la lectoescritura parte de una serie de etapas o hipótesis que nos permiten conocer los niveles de desarrollo del niño. Dichas etapas son propuestas por Ana Teberosky y Emilia Ferreiro.

Autores como López et al. (2015) consideran que los niños deben pasar por las etapas de la adquisición de la lectoescritura, concretamente las de la escritura, para poder alcanzar así un nivel de alfabetismo adecuado y comprender aquello que quieren escribir.

Como hemos mencionado, las etapas de la adquisición de la escritura han sido estudiadas por Ana Teberosky y Emilia Ferreiro, no obstante, Pardo et al. (1998) señalan que existen tres niveles generales, siendo el último nivel el más amplio, ya que abarca tres períodos.

(b) Métodos de adquisición de lectoescritura

Por otro lado, nos encontramos con el eje de los métodos de la adquisición de la lectoescritura. Durante la revisión de documentos, hemos encontrado una amplia variedad de trabajos en los que se habla de los diferentes tipos de métodos para la adquisición de la capacidad de leer y escribir, como son el global, el sintético y el mixto.

En dichos documentos, los autores explican y consideran que estos métodos son importantes para la adquisición de la lectoescritura en la infancia (Barba, 2016, Díaz, 2013; Mendieta et al., 2018). Sin embargo, no son muchos los autores que hablan del método natural que plantea Freinet. Cabe mencionar que de los textos seleccionados dos desarrollan esta filosofía de vida. Por un lado, Clemente (1984) menciona que este método parte del tanteo experimental que desarrolla el niño. Por otro lado, el método natural parte de un texto propuesto por el niño, lo que podría ser el pretexto (Pantoja, 1998), esto favorece el reconocimiento de las sílabas o letras.

(c) Importancia de la adquisición de la lectoescritura en Educación Infantil

Por último, para concluir con estos ejes, nos centraremos en la importancia de la lectoescritura, concretamente, en su adquisición. En diferentes documentos aparece la importancia de dicha acción, ya que a través de esta el ser humano consigue comunicarse con otras personas (Díaz, 2013). Además, como menciona Pantoja (1998), el infante debe conocer la importancia de esta para poder aprenderla, es decir, los textos que se le plantean deben tener un significado para él. Sin embargo, dentro de los currículos de Educación, podemos ver que el aprendizaje de la lectoescritura cobra importancia durante la Educación Primaria.

Fase 4. Síntesis

Durante este capítulo, hemos realizado una búsqueda y análisis de documentos relacionados con la temática de nuestra investigación, el método natural. Para su búsqueda como hemos mencionado, utilizamos como descriptor “lectoescritura” debido a que el descriptor de nuestro tema nos proporcionaba documentos muy escasos.

Como hemos podido comprobar, aunque los resultados de las búsquedas “lectoescritura” han sido muy amplios, han sido pocos los documentos que nos han servido realmente para nuestra investigación. Son escasas las investigaciones que tratan sobre el aprendizaje de la lectoescritura a través del método natural. Además, estas investigaciones están centradas en las etapas de adquisición de la lectoescritura propuestas por Ana Teberosky y Emilia Ferreiro, los métodos de adquisición de la lectoescritura y la importancia de esta, dejando de lado el método natural, el cual es el tema que gira en torno a nuestra investigación.

2.2. LIMITACIONES

Es importante señalar que el estado de la cuestión realizado en páginas anteriores presenta dos limitaciones.

(a) Las limitaciones del propio descriptor

Como hemos ido mencionado durante este capítulo, los primeros descriptores que hemos utilizado, los expuestos en la Tabla 1, nos limitaban muchos los resultados obtenidos debido a que existen pocas investigaciones sobre el método natural creado por el pedagogo Freinet.

Por ello, decidimos escoger un descriptor más general como “lectoescritura” Al proporcionarnos tanto decidimos utilizar unos filtros para acotar esos resultados.

Tras la revisión pudimos ver que solo existían dos documentos relacionados con nuestro tema, el método natural creado por Freinet. Por ello, ampliamos la búsqueda, es decir, no solo nos centramos en esta filosofía de vida, sino que también nos centramos en los diferentes métodos para la adquisición de la lectoescritura y las etapas de desarrollo de esta.

Por ello, consideramos que se trata de un tema poco investigado debido a las escasas publicaciones que existen sobre el método natural.

(b) Las bases de datos

Respecto a las bases de datos, como hemos mencionado anteriormente, se utilizan cinco como Dialnet, Teseo, Scopus, Índices CSIC y Web Of Science (WOS), siguiendo las indicaciones de

Codina (2018). A pesar de que son bases de datos de gran valor a nivel educativo, somos conscientes de que el uso de otras bases de datos podría ofrecernos nuevos resultados.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

En el presente capítulo explicaremos el diseño de investigación de nuestro estudio. Para ello, realizaremos una aproximación teórica al método de investigación y, a continuación, definiremos el diseño del estudio y las consideraciones de carácter ético, así como los criterios de rigor tenidos en cuenta a lo largo de la investigación.

3.1. CONSIDERACIONES TEÓRICAS

El objetivo de nuestra investigación es estudiar cómo se desarrolla el aprendizaje de la lectoescritura con niños del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil a través del método natural de Freinet. Para el estudio hemos optado por un enfoque de investigación cualitativo, centrado en un estudio de caso.

3.1.1. *La investigación cualitativa*

La investigación cualitativa se orienta hacia la producción de datos descriptivos, como pueden ser las palabras y los discursos de las personas de manera oral o escrita, así como la conducta observable (Taylor y Bogdan, 1986).

La investigación cualitativa surge a principios del siglo XIX de la mano de la antropología y, después, de la sociología con la finalidad de interpretar los fenómenos humanos (Meneses et al. 2019).

La investigación cualitativa es importante en los estudios de naturaleza educativa, ya que permite explorar y comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje en los contextos educativos reales. Además, permite obtener percepciones, actitudes y experiencias de estudiantes, docentes y otros agentes educativos como son las familias y conocer en profundidad las prácticas educativas (Tovar, 2000).

Rodríguez, et al. (1996) exponen diferentes tipos de métodos en la investigación cualitativa. En primer lugar, hablan de la fenomenología cuyo objetivo es comprender los significados que las personas atribuyen a sus experiencias. En segundo lugar, la etnografía, que se centra en el aprendizaje de la vida de una comunidad concreta. En tercer lugar, explican la teoría fundamentada, que busca desarrollar teorías y conceptos a partir de una serie de datos. Por otro lado, también está la etnometodología, que estudia los fenómenos sociales en los que participa el ser humano a través de sus actividades. Existe también la investigación-acción, esta es muy utilizada en el campo educativo, ya que busca mejorar las prácticas educativas y comprender las situaciones que surgen en esta. Otro método es el biográfico, el cual busca recoger el

testimonio de una persona y conocer su experiencia personal y social. Por último, nos encontramos con el estudio de caso, el cual desarrollaremos más adelante.

Para la recogida de datos en este tipo de investigación cualitativa se pueden utilizar diferentes técnicas e instrumentos como son las entrevistas, la observación participante, análisis de documentos y los grupos de discusión, entre otros (Munarriz, 1992).

3.1.2. El estudio de caso

El estudio de caso es un método que va de lo particular a lo general con el objetivo de comprender las acciones importantes de la actividad. Además, a través de este tipo de investigación, se puede realizar ciertas flexibilidades proporcionando así adaptaciones al método de manera natural en cada investigación (Stake, 2005).

Por lo tanto, este método es útil cuando se plantean preguntas de investigación sobre cómo o por qué ocurre un fenómeno concreto y cuando el investigador tiene poco control sobre los grupos (Yacuzzi, 2005). A través de este se trata de investigar un caso social particular recopilando mucha información, con el objetivo de comprender aquellos aspectos que hacen que sea una situación significativa (Walker, 1983).

El principal objetivo del estudio de caso es entender e interpretar el contexto del caso a partir de la particularidad (Yacuzzi, 2005). Para Yin (2009), el caso es más interesante cuando se abordan preguntas sobre la investigación, ya que las respuestas a estas preguntas son los conocimientos que finalmente se presentan como teorías. Por otro lado, cabe destacar que con este método podemos emplear diferentes fuentes de recogida de información, las cuales veremos más adelante.

Stake (1995) explica que existen tres tipos de estudios de caso: intrínsecos, instrumentales y colectivos. En primer lugar, el caso intrínseco se centra en un caso particular que es importante para sí mismo. Por lo tanto, el tema de investigación está determinado por el caso en concreto y el objetivo de este es obtener aprendizajes del análisis realizado.

Este tipo de estudio de caso se caracteriza por ser individualizado y único. En el segundo caso, el instrumental, la investigación parte de un caso particular con el fin de comprender y conocer los problemas más generales. En este caso se utiliza como un medio para obtener los conocimientos necesarios y se trata de un enfoque que va más allá del caso individual.

Por último, el caso colectivo, este parte de una agrupación de casos que tienen unas características en común. En este caso se investiga la serie de casos que tienen relación entre sí para desarrollar una comprensión más amplia y más profunda sobre el tema de estudio.

3.2. DISEÑO DEL ESTUDIO

La investigación que realizaremos es de carácter exploratorio y busca comprender fenómenos poco conocidos, como es el relacionado con la adquisición de la lectoescritura a través del método Freinet. Lo hacemos a través de datos descriptivos y subjetivos, los cuales se recopilan a través de técnicas como la observación, las entrevistas y el análisis de documentos. Además, se centra en una perspectiva interpretativa, que consiste en la interpretación de datos y la comprensión de los significados construidos por los participantes (Balderas, 2013).

Según Manterola et al. (2019) la elección del diseño de estudio es una de las fases más complejas del proceso de investigación, ya que en ella se debe tener en cuenta tanto la información previa como la recogida.

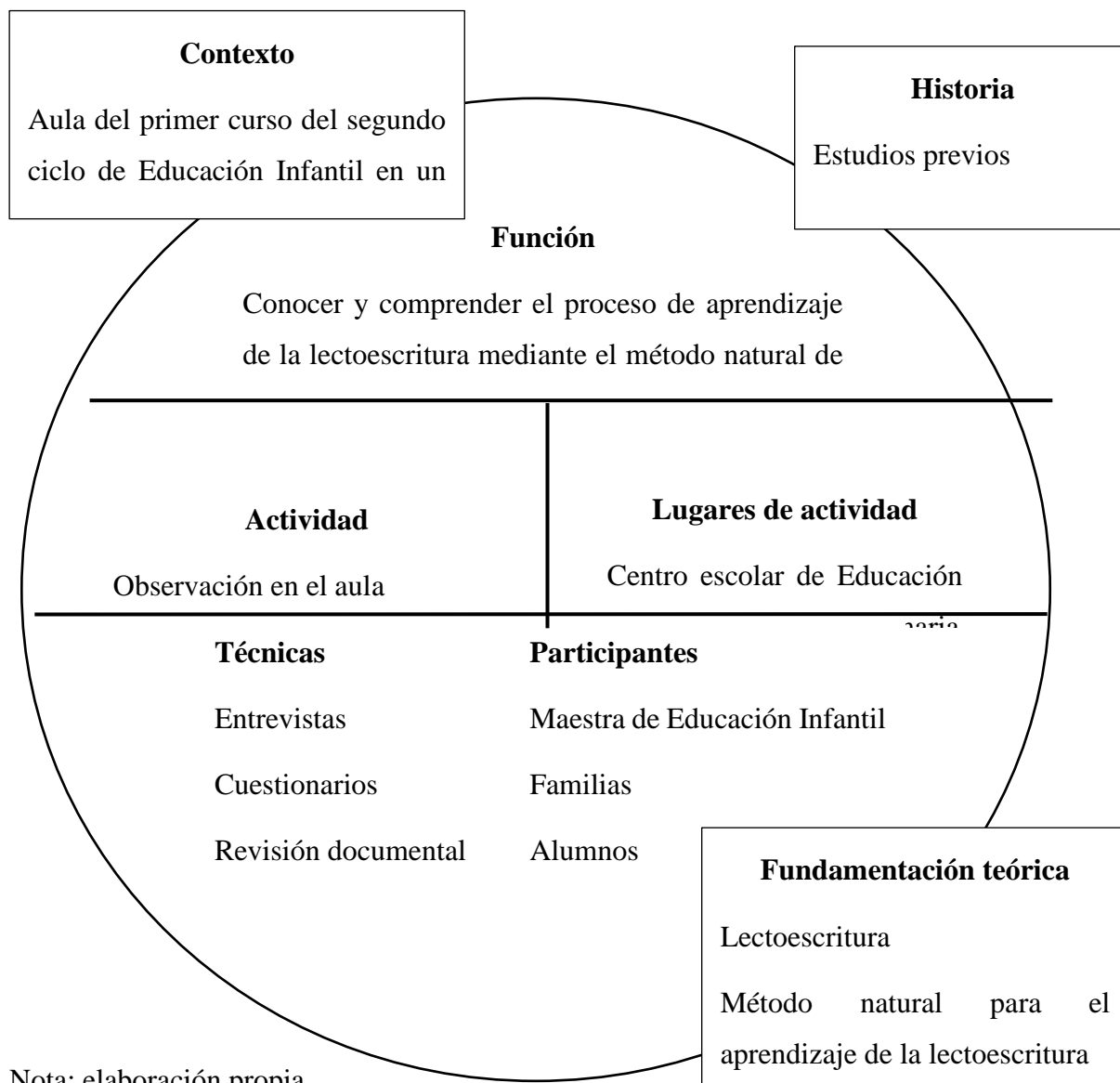
Hemos elegido utilizar un enfoque de estudio de caso para nuestra investigación para poder examinar en detalle y de manera exhaustiva un caso específico. Este método es altamente apropiado para comprender la complejidad y los detalles de un caso particular, y nos permite explorar el contexto en el que se desarrolla dicho caso (Stake, 2013).

Tras estas definiciones podemos decir que nuestra investigación se centra en un estudio de caso instrumental, ya que el objetivo principal es comprender cómo se está llevando a cabo la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura mediante el método natural de Freinet, y cómo este ayuda a adquirir las competencias relacionadas con la lectura y la escritura.

En la siguiente figura se pueden ver las fases que hemos seguido para diseñar nuestro estudio de caso:

Figura 1

Fases del estudio de caso



3.2.1. Contexto

En la investigación, es esencial trabajar en contextos claramente definidos, ya que esto afecta directamente a la validez del estudio. Al explicar este contexto, se ayuda al lector a comprender mejor la realidad y a involucrarse más en el proceso, lo que le permite profundizar en la interpretación de los resultados (Smith y Wood, 2018).

El contexto donde se ha llevado a cabo esta investigación es un colegio público de la ciudad de Segovia. Dentro del mismo se trabaja con un aula del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil.

Este centro está situado en el casco histórico de la ciudad y a él acuden niños y niñas de distintos contextos. Algunos proceden del barrio en el que se encuentra el centro y otros de localidades cercadas a Segovia, ya que la población de esa zona es envejecida. Las familias del alumnado participante trabajan, en su mayoría, en el sector de servicios o como funcionarios.

Por último, es importante mencionar que muchas familias tienen varios hijos. En cuanto al perfil del alumnado, la mayoría de ellos son de nacionalidad española.

3.2.2. Temporalización

En este apartado hablaremos sobre la temporalización de la investigación. La investigación se desarrolla durante el curso 2022/2023.

Los tiempos que se han utilizado para llevar a cabo dichas actuaciones son los siguientes. Antes de comenzar con la recogida de datos, en octubre, obtuvimos el consentimiento informado de los familiares del alumnado (Anexo II). De este modo, pudimos empezar a recoger las producciones del alumnado en el mes de noviembre junto con el diario de campo, fase que finalizó en el mes de abril.

Respecto a las entrevistas realizadas a la maestra de Educación Infantil, estas se llevaron a cabo durante los meses de enero y febrero. Para finalizar con la recogida de datos, debemos mencionar que los cuestionarios de las familias se realizaron en abril.

3.2.3. Participantes

La elección de los participantes se debe a la selección del caso. En esta investigación consideramos la participación de varios agentes entre los que se encuentran el alumnado, las familias y la maestra tutora del grupo.

En primer lugar, presentaremos a la maestra de Educación Infantil (MI). Hablamos de una docente que lleva más de cuarenta años trabajando con el método natural de Freinet.

La maestra, como veremos en sus entrevistas, comenzó trabajando en Cataluña. Esta maestra tiene aproximadamente 38 años de experiencia docente en la etapa de Educación Infantil. Se trata de una maestra militante en los Movimientos de Renovación Pedagógica, mostrando así su compromiso con la educación. Además, se considera una maestra freinetiana, pues lleva a cabo en sus aulas las técnicas de Freinet y el aprendizaje por proyectos.

Respecto al alumnado, la clase acoge un total de diecisiete niños y niñas, los cuales han sido partícipes en la investigación. El alumnado está en el primer curso del segundo ciclo de

Educación Infantil, por lo que tienen edades comprendidas entre los dos y los cuatro años, durante el desarrollo de la investigación. Esto se debe a que al comenzar la investigación algunos niños aún tenían dos años, ya que eran de finales de año.

La clase se caracteriza por ser serena y altamente participativa, con un nivel de lenguaje apropiado para la edad de los estudiantes e incluso superior a lo esperado para su edad. Sin embargo, como veremos en el apartado de análisis, no todos están en el mismo nivel de lectoescritura.

Para concluir con este apartado, en nuestra investigación contamos con las familias del alumnado, las cuales han participado realizando un cuestionario para conocer sus opiniones y sus experiencias con la lectoescritura mediante el método natural. Se trata de diecisiete familias de carácter nuclear, compuestas por un padre, una madre y sus hijos. Estas familias están implicadas en la educación de sus hijos, ya que colaboran tanto con el centro educativo como con la maestra mostrando interés por el aprendizaje de sus hijos.

3.2.4. Técnicas e instrumentos de investigación

A continuación, comentaremos las técnicas empleadas en la investigación. Hemos hecho uso a lo largo de este estudio de cuatro técnicas: observación participativa, entrevistas, cuestionarios y análisis de producciones del alumnado.

Sin embargo, no debemos olvidarnos de la herramienta más importante en una indagación, es el propio investigador, ya que es quien debe recoger los datos de forma correcta, para que la investigación se realice de manera exhaustiva.

Según Pérez (1992), el investigador es el instrumento más importante de la propia investigación, ya que es quien debe emplear las técnicas seleccionadas y realizar una buena observación para poder desarrollar una reflexión y deducción de los significados para comprender el objeto de estudio desde los contextos naturales.

Observación participativa

La observación participativa es una técnica empleada en la investigación cualitativa y es acompañada por un trabajo de campo (Piñeiro, 2015). Su objetivo principal es la recogida de datos, con el fin de analizar los aspectos más relevantes que se han observado en el proceso de la observación (Kawulich, 2005).

Podemos definir esta observación participativa como una observación directa participante, ya que la investigadora se integra en el contexto del grupo que se está estudiando, llegando a

intervenir en sus acciones cotidianas mientras recoge los hechos más relevantes y significativos para la investigación (De Miguel, 2005).

En este caso, para la recogida de datos mediante la observación, utilizamos como instrumento un diario de campo (Anexo III), donde recogimos las acciones más relevantes para la investigación (Martínez, 2007).

En dicho instrumento registramos el día de la recogida, la fecha, hora, el lugar y una serie de notas (Calero y Conti, 2009). En el diario anotamos los aspectos importantes del día como ideas claves relacionados con la lectoescritura. Por otro lado, los días que se han recogido datos de las producciones, se ha evaluado también en qué etapa de la lectoescritura se encontraba el alumnado siguiendo el registro sistemático (Anexo IV), llegando a añadir algunas observaciones.

Por último, cabe mencionar, que estos instrumentos los hemos utilizado entre los meses de noviembre a abril, en el curso académico de 2022-2023.

Análisis de contenido

Según Blández (2000) el análisis de documentos es una técnica muy utilizada a la hora de recoger datos para una investigación. En este caso, el tipo de producciones que seleccionamos, son trabajos escritos que el alumnado ha realizado durante el periodo de recogida de datos.

Para ello, debemos tener en cuenta aquellas producciones interesantes para nuestra investigación, pues, se trata de datos que no se pueden percibir durante la realización de entrevistas o cuestionarios (Massot, et al. 2004).

Las producciones (Anexo V) recogidas son producciones libres, planes de trabajo y la revista escolar. Dichos datos fueron recogidos a través de fotografías y vídeos ya que, mediante estos últimos, podemos conocer cómo el participante va adquiriendo la escritura y, posteriormente, la lectura de dicha escritura.

Entrevistas

La entrevista es la técnica de recogida de información más antigua que se suele emplear en la investigación cualitativa (Pérez, 2005). Según Ander-Egg (1982), la entrevista es una conversación, al menos, entre dos seres humanos, donde uno es el entrevistador y otro el entrevistado. Durante esta se produce un dialogo igualitario y horizontal (Kuhnekath, 1986). El entrevistado muestra el interés por contar parte de su vida mientras reflexiona sobre ella (Bertaux, 1985).

Existen tres tipos de entrevista: la entrevista estructurada, la entrevista semiestructurada y la entrevista no estructurada o abierta. En esta investigación, se ha utilizado la entrevista semiestructurada.

La entrevista semiestructurada es una entrevista con flexibilidad, ya que parte de preguntas que han sido planeadas, pero pueden variar según la fluidez de la entrevista (Díaz, et al. 2013). Según Martínez (1994), estas parten de una guía donde aparecen las preguntas agrupadas por temas, de esta forma se facilita la fluidez de la entrevista.

En esta ocasión, como se ha mencionado en párrafos anteriores, se realizaron dos entrevistas a la maestra de Educación Infantil tutora del grupo. La primera se llevó a cabo el 18 de enero del 2023, la cual consta de veinticinco preguntas. En esta sesión preguntamos a la maestra sobre su experiencia y su formación con el método natural y la forma de implementarla en el aula (Anexo VI).

La segunda entrevista la desarrollamos el 20 de febrero del 2023. Tras la revisión de la primera entrevista, planteamos nuevas preguntas para poder obtener más información sobre la implementación de la lectoescritura con el método natural. En esta ocasión formulamos trece preguntas con el fin de conocer la opinión de la maestra sobre los avances del grupo y su opinión sobre este método (Anexo VII).

La información proporcionada en las entrevistas fue recogida mediante una grabadora de voz. Posteriormente, la entrevista fue transcrita en el ordenador.

Para finalizar con este epígrafe, cabe mencionar, que decidimos realizar las entrevistas en el aula, ya que considerábamos que era un lugar agradable para poder hablar sobre el tema. Además, favorecía la fluidez de la entrevista debido a que teníamos acceso a las producciones de los niños. Por lo tanto, podíamos ver la evolución de la lectoescritura y reflexionar sobre ella, lo que proporcionaba más información sobre el tema.

Cuestionarios

Los cuestionarios son otro tipo de técnica que se utiliza para la recogida de datos en una investigación con el fin de conocer las opiniones de un grupo numeroso. Existen tres tipos de preguntas en los cuestionarios, las cerradas, las abiertas y la opción múltiple (Guerrero, 2016).

En este caso, hemos realizado un cuestionario a todas las familias del alumnado que participa en la investigación. El cuestionario se compone de seis preguntas descriptivas, con las que

pretendemos conocer la opinión de las familias sobre el método de lectoescritura utilizado y las ventajas e inconvenientes que tiene (Anexo VIII).

3.3. PROCESO DE ANÁLISIS, CATEGORÍAS Y CODIFICACIÓN

En este apartado vamos a explicar cómo se ha realizado el proceso de análisis, categorías y codificación de los datos seleccionados, con el objetivo de dar respuesta a las cuestiones que nos hemos planteado para desarrollar la investigación.

Para el proceso de análisis de los datos recogidos entre los meses de noviembre y abril realizaremos algunas categorizaciones y subcategorizaciones son emergentes y parten de los propios datos recogidos. En la siguiente tabla se puede ver el sistema de categorías y subcategorías utilizado en el estudio.

Tabla 3

Categorizaciones y subcategorizaciones para la realización del análisis

Categorías	Subcategorías
Aprendizaje de la lectoescritura a través del método natural	<ul style="list-style-type: none"> - Etapa del garabato - Etapa presilábica - Etapa silábica - Etapa silábica-alfabética - Etapa alfabética
Valores que despierta el uso del método natural para el aprendizaje de la lectoescritura	<ul style="list-style-type: none"> - Valores mostrados por la docente en la enseñanza de la lectoescritura - Valores escuela-familia - Valores alumnado
Ventajas e inconvenientes del método natural para el aprendizaje de la lectoescritura	<ul style="list-style-type: none"> - Ventajas - Inconvenientes

Nota: elaboración propia

Aprendizaje de la lectoescritura a través del método natural

Esta primera categoría trata de las etapas por las que el niño pasa para la adquisición de la lectoescritura. Como podemos ver en el marco teórico, para el conocimiento de estas etapas partimos de la teoría propuesta por las autoras Ana Teberosky y Emilia Ferreiro.

Dicha categoría será analizada mediante las producciones de los participantes mediante el análisis documental, llegando a conocer la evolución de estos con el método natural. Además,

podemos guiarnos por la entrevista de la maestra para conocer la opinión de estas etapas y dónde se encuentra su alumnado.

Valores que despierta el uso del método natural para el aprendizaje de la lectoescritura

En esta categoría desarrollaremos tres subcategorías, centradas en los valores que presenta la docente a través de su práctica, los valores que se presentan en la colaboración familia-escuela y los que aparecen en el aprendizaje del alumnado.

Ventajas e inconvenientes del método natural para el aprendizaje de la lectoescritura

En este apartado desarrollaremos las ventajas y desventajas que se reflejan en los datos recogidos para el análisis de la puesta en práctica del método natural para el aprendizaje de la lectoescritura.

3.4. CRITERIOS DE RIGOR Y CONSIDERACIONES ÉTICAS

En este apartado desarrollaremos los aspectos fundamentales de la investigación cualitativa. En este caso, al tratarse de una investigación llevada a cabo en un aula, debemos tener en cuenta las consideraciones éticas y los criterios de rigor.

3.3.1. Criterios de rigor

En el contexto del enfoque cualitativo, es imprescindible asegurar la confiabilidad mediante la utilización de unos criterios rigurosos que respalden la validez de dicha investigación. Para ello, es necesario considerar diversas estrategias (Álvarez y Fabián, 2012).

Guba (1981) establece cuatro criterios de rigor científico en la investigación cualitativa: credibilidad, transferibilidad, confirmabilidad y dependencia. En esta investigación nos hemos cuestionado si realmente buscamos que se cumplan todos ellos, incluso si son acertados. Esto nos ha llevado a buscar otros criterios que podrían ser más útiles para garantizar el rigor de nuestra investigación.

Hablamos de criterios como son la validez democrática y la validez catalítica (Torrego, 2014). La validez democrática se centra en el grado de colaboración de los investigadores con los participantes den una investigación. En nuestra investigación todas las decisiones se han ido tomando a partir de las conversaciones y observaciones de los participantes y de los datos que hemos recogido a lo largo del estudio. Podemos asegurar de esta forma, que se trata de un proceso colaborativo. Además, esta investigación tiene validez local, ya que las preguntas de la investigación surgen de un contexto concreto y específico.

Respecto a la validez catalítica, explica Torrego (2014), que requiere el coaprendizaje entre quien investiga y quienes participan en esa investigación, de manera que todos reorienten su manera de entender la vida social y el propio proceso de investigación. Mediante el diálogo se va produciendo una transformación en los significados y en las acciones sociales (p.119). Esto ocurre con la maestra y los familiares del alumnado, y también con el alumnado en nuestra investigación.

3.3.2. Consideraciones éticas

Cuando se lleva a cabo una investigación en el ámbito educativo, es crucial que se construya explícitamente como un proceso ético. Para llevar a cabo este tipo de investigación cualitativa, debemos tener en cuenta ciertos aspectos que influyen en la calidad de los resultados y en el propio proceso de investigación (Flick, 2014). En vista de que los sujetos son una parte fundamental en este campo de investigación, es esencial considerar aspectos básicos relacionados con su bienestar y dignidad.

Existen diferentes códigos sobre la ética de la investigación que coinciden en tres pilares esenciales que deben ser primordiales en la labor de investigación: el consentimiento informado, el carácter confidencial de la información obtenida y la protección del anonimato de los participantes (Punch, 1986). Los principios que vamos a aplicar en la investigación son los siguientes:

Como se ha mencionado, la investigación se lleva a cabo en un aula del primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, por lo que necesitamos el consentimiento informado de los niños. En este caso, al ser menores de edad, este será firmado por las familias. El consentimiento (Anexo 2) sirve para informar a los participantes de la investigación y su procedimiento. Además, es importante para tener su aprobación para participar en dicha investigación.

Otro aspecto que se debe tener en cuenta es la confidencialidad, ya que el investigador no debe divulgar la información que favorezca la identificación de los participantes. Esta la hemos garantizado ocultando los nombres de los niños, ya que son menores de edad.

Respecto al anonimato, nos hemos comprometido a proteger tanto las identidades de los niños, como el propio contexto en el que se realiza el estudio.

Por último, debemos tener en cuenta otros dos principios que plantean Wood y Smith (2018), como son la honestidad y el cuidado. Sobre el primer principio, debemos tener en cuenta que

los resultados de la investigación deben ser honestos y respetuosos con los participantes. Los resultados deben ser claros y transparentes. Respecto al cuidado, debemos garantizar protección a los participantes, intentando no causar ningún daño a estos (Sonllewa, 2018). Esto se ha logrado a través del anonimato de los participantes.

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo realizaremos el análisis de los datos que hemos recogido a través de las técnicas e instrumentos mencionados anteriormente. Para ello, utilizaremos las categorías emergentes que hemos expuesto en el anterior capítulo.

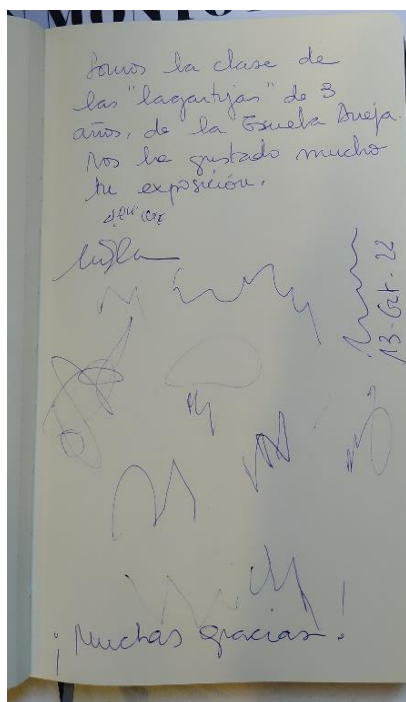
4.1. EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA A TRAVÉS DEL MÉTODO NATURAL

Para conocer el aprendizaje de la lectoescritura a partir del método natural debemos analizar las etapas de la adquisición de esta. A través de las producciones del alumnado y el diario de campo analizaremos cómo ha evolucionado el aprendizaje del alumnado durante este proceso de investigación, con el fin de reflexionar sobre las potencialidades y limitaciones del método natural.

4.1.1. Etapa del garabato o escritura indiferenciada

Figura 2

Firmas del alumnado



Como podemos observar en las primeras producciones que hemos recogido, los niños se encuentran al comienzo de la investigación en la etapa del garabato, pues, son muchos los que aún no utilizan las letras para poner su nombre como se puede ver en la figura 2. En dicha imagen el alumnado realiza un garabato en forma de firma para dejar constancia de que ha estado en el Palacio de Quintanar visitando una exposición de Mon Montoya. Esto se produce debido a que la maestra les explica que hay un libro donde las personas que visitan el museo escriben dedicatorias al artista. En este caso, de manera consensuada, la maestra escribe una dedicatoria que fue acompañada por el nombre de todo el alumnado.

Como se ha mencionado, al encontrarse en el segundo mes de curso, es decir, en octubre, el alumnado no sabe escribir su nombre, por lo que emplea un garabato que es semejante a una

firma de adulto. Dichas firmas, las podríamos relacionar a su vez con el caso de Bal, ya que la niña comienza firmando sus producciones durante la primera etapa, la del garabato.

En los días posteriores a esa producción, concretamente el 2 de noviembre del 2022, podemos comprobar que algún escolar escribe una X como podemos observar en la figura 3. Esto nos hace pensar que el alumnado está avanzando, es decir, que ya siente curiosidad por el código de la escritura debido a que introduce una letra como es la X en sus producciones.

Figura 3

Escritura en el patio

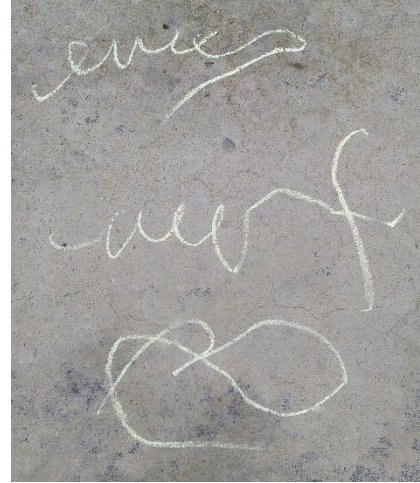
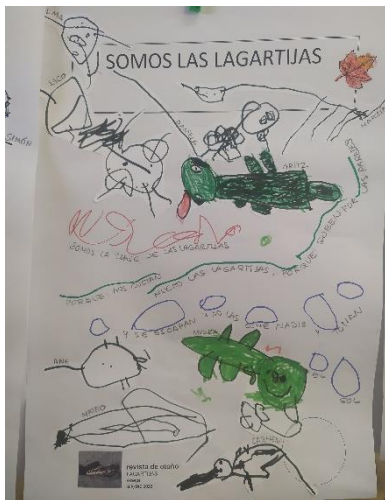


Figura 4

Revista escolar



Por otro lado, la siguiente

producción la situamos el 10 de noviembre del 2022. Como podemos ver, dicha producción se centra en la revista escolar, la cual se realiza tres veces al año, es decir, una por cada trimestre.

En la figura 4 podemos observar cómo los infantes realizan una escritura con garabatos. Estos garabatos están relacionados con líneas y círculos, lo que nos indica, sobre todo con los círculos, que el niño puede estar acercándose a la escritura, pues, se trata de un símbolo similar a la letra “O”.

Sin embargo, consideramos que esta representación se trata de un dibujo que poco a poco el niño va a ir desarrollando y convirtiendo en una letra. Además, podemos pensar que esos círculos pueden marcar cada sílaba de la palabra que el niño quiere escribir o cada letra que considera que tiene esa palabra. Por lo tanto, al no tener conocimiento de las letras el niño utiliza ese grafismo para representar lo mencionado.

Por último, debemos tener en cuenta lo recogido en el diario de campo del día 2 de noviembre, es decir, al comienzo de la investigación. Este día la maestra les pide que observen dónde aparecen las palabras Teatro Juan Bravo, lugar al que se realiza una salida. Durante el trayecto hay niños que comentan que no saben leer, por lo que no saben dónde tienen que ir, en cambio otros dicen que sí saben, pero los que no saben recalcan a los otros que son niños de 3 años que no saben leer.

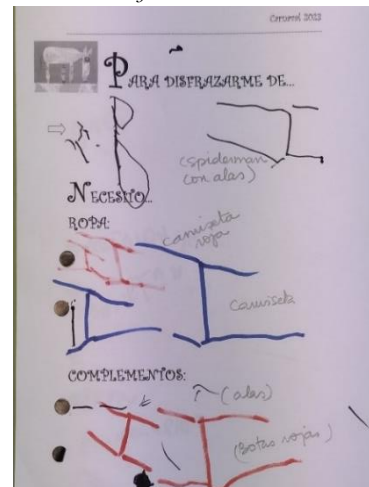
4.1.2. Etapa presilábica

Durante los meses posteriores, incluso en el mismo mes de noviembre, podemos observar que hay niños que se dan cuenta de que la escritura que hacen no es una escritura convencional, ya que en ella no aparecen letras.

Como se ha mencionado en el Capítulo I. Marco teórico, en esta etapa aparecen diferentes fases. En la siguiente figura 5 podemos observar cómo el niño se encuentra en la fase diferenciada con letras. Para esta actividad el niño utiliza las letras de su nombre para escribir la ropa que necesita para su disfraz.

Figura 5

Plan de trabajo



El participante ha escogido de manera libre su disfraz, Spiderman, esto lo podemos deducir al ver los colores seleccionados para su escritura. Este utiliza el color rojo y azul en relación con su disfraz, pues, como podemos ver en la imagen, este escribe camiseta con rojo y pantalón con azul, ya que son los colores de su disfraz.

Figura 6

Flor de igualdad

Otra fase de esta etapa es la fase diferenciada de cantidad, como podemos apreciar en la figura 6, el alumno utiliza para escribir la palabra igualdad no solo letras de su nombre como es la E, la A y la C, sino que añade la I y la P para hacer la palabra más grande, pues es consciente de que la palabra tiene más letras de las que ha empleado.

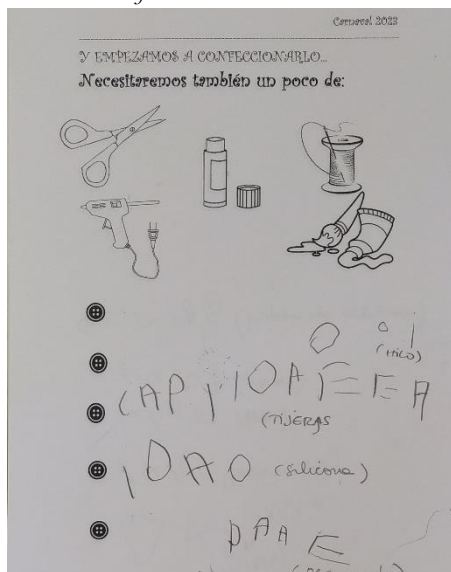
Por lo tanto, podemos decir, que varios alumnos, alrededor de unos cinco, durante el mes de enero se encontraban en esta fase, mostrando así la evolución en un periodo corto de tiempo.



Dicha evolución se ha ido produciendo con la práctica, pues, en ningún momento el alumnado ha dejado de practicar esta acción, ya sea a través de actividades como son la revista o el plan de trabajo o de manera libre cómo son las producciones que realizan en su juego libre. Esta evolución se debe a que el niño es consciente de que las palabras se escriben con más de una letra, por lo tanto, ya no solo escriben como se ha mencionado las letras de su nombre, sino que añaden otras letras que conocen para que la palabra sea más extensa.

Figura 8

Plan de trabajo 2

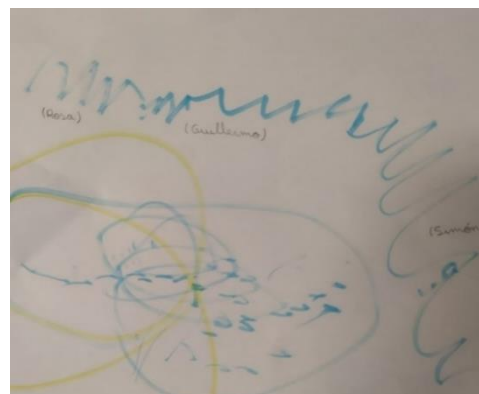


La siguiente fase que alcanzan es la fase diferenciada con hipótesis de variedad. Esta fue lograda por aproximadamente seis niños y niñas durante el mes de febrero, pues entendían que para escribir una palabra se necesitaban varias letras. Sin embargo, las selecciones de estas no estaban relacionadas con la palabra que querían escribir, sino con aquellas que conocían como podemos comprobar en la figura 7. En esta imagen podemos observar cómo una niña, además de emplear las letras relacionadas con su nombre, utiliza otras letras que conoce, mostrando que está evolucionando hacia la adquisición de la escritura.

Por último, nos encontramos con la fase de confusión entre el significado y la escritura, en esta el alumnado comprende que no todas las palabras tienen la misma longitud. Como podemos ver en la figura 8, el niño escribe, aunque aún sin ningún tipo de letra, diferentes nombres, siendo la línea más larga la del nombre más largo, la mediana la del siguiente nombre más largo y para finalizar una línea más pequeña para el nombre más corto.

Figura 7

Dibujo de regalo



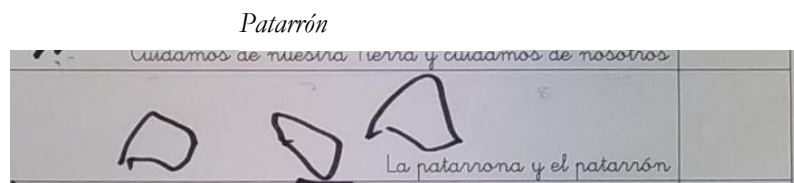
Con esta producción, el participante nos muestra que ha comprendido que las palabras que él puede escribir tienen diferentes tamaños. Además, al ir produciendo el sonido de los nombres que está escribiendo, va advirtiendo la longitud de dichos nombres.

En la revista del Carnaval 2023, conocida por la revista de Carnavales, la cual fue realizada durante los meses de febrero-marzo, el alumnado ha evolucionado en la adquisición de la lectoescritura. En esta revista podemos ver que son pocos los niños y las niñas que aún están en la etapa del garabato. Por el contrario, gran parte del alumnado se encuentra en las etapas siguientes, es decir, en la etapa presilábica y la etapa silábica. Siendo cinco participantes los que se encuentran en la etapa presilábica y tres en la etapa silábica.

4.1.3. Etapa silábica

En esta etapa observaremos cómo el alumnado ha ido evolucionando, alcanzando así dos fases. En primer lugar, encontramos la hipótesis silábica sin valor sonoro en la que el alumnado escribe una letra por cada sílaba, sin embargo, la letra no suele coincidir con la sílaba. En la figura 9, el alumnado tiene que escribir patarrón en el índice de la revista para que los lectores conozcan en qué página se encuentra ese artículo. Como podemos observar, el alumno representa cada golpe sonoro de dicha palabra. Cada círculo representa una sílaba, pa-ta-rrón.

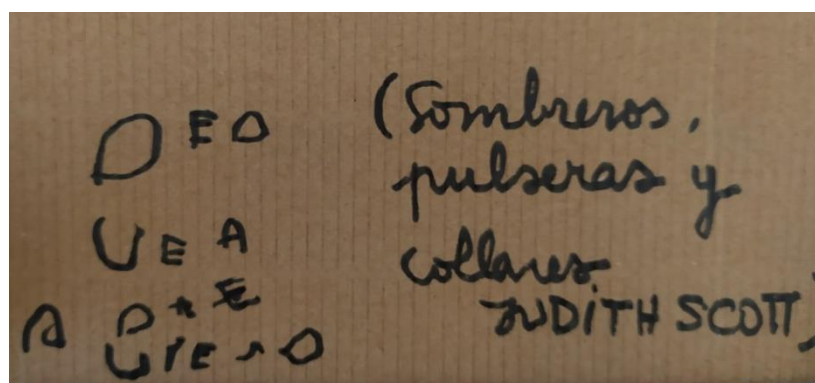
Figura 9



En segundo lugar, tenemos que destacar la fase de la hipótesis silábica con valor sonoro o silábica estricta. Esta fase fue alcanzada por varios niños, aproximadamente siete, a finales del mes de marzo, concretamente, el 28 de marzo tenemos producciones donde podemos comprobar que el alumnado escribe una letra por sílaba, como se puede apreciar en la figura 10. Como podemos ver en la imagen, una alumna quiere escribir sombreros, pulseras y collares, escribiendo las vocales de esas palabras. Pues, posiblemente, son las letras con mayor sonoridad en la palabra, por lo que son más fáciles de detectar. Por ejemplo, para poner sombrero la niña pone “OEO”. Cuando utiliza el “dedo-lector” va marcando la sílaba de cada letra.

Figura 10

Información de la exposición



4.1.4. Etapa silábica-alfabética

En los meses siguientes, concretamente entre abril y mayo, gran parte del alumnado alcanzó la siguiente etapa, la etapa silábica-alfabética. En esta los niños y las niñas representan más letras por cada sílaba. Por ejemplo, cómo podemos comprobar en la figura 11 se aprecia cómo un niño escribe más letras en la sílaba. La palabra cumpleaños se descompone por cum-ple-a-ños, en este caso, el infante escribe um-le-a-(l)os. Por lo tanto, el alumnado demuestra que con el paso del tiempo está a punto de alcanzar la penúltima etapa de la lectoescritura, enseñando así que el aprendizaje de esta acción evoluciona con rapidez.

Figura 11

Cumpleaños feliz te deseamos todos

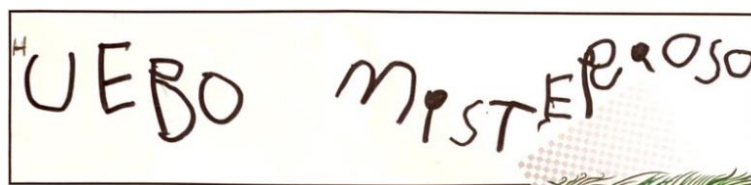


4.1.5. Etapa alfabética

Para concluir con las etapas de la adquisición de la lectoescritura desarrolladas por Ana Teberosky y Emilia Ferreiro, nos centramos en la etapa alfabética. Al finalizar el curso solo una niña se encuentra en esta etapa. En sus producciones demuestra que es capaz de escribir cada letra de una palabra Figura 12. En esta figura podemos ver que existen algunas faltas de ortografía, por lo que podemos afirmar que ningún niño ni ninguna niña ha alcanzado aún la última etapa, la etapa ortográfica.

Figura 12

Huevo misterioso



Al finalizar el curso, parte del alumnado se encuentra entre la etapa silábica-alfabética, llegando a alcanzar algún participante la etapa alfabética. No obstante, algún alumno aún se encuentra en la etapa del garabato. Al respecto la maestra comenta que:

El niño que todavía no hace hipótesis, tú puedes tirar de un niño, le puedes decir oye, pero esto no son letras, has puesto montañas aquí, el que es el momento, después, se buscará otro símbolo a ver si cuadra. Pero el que no es el momento continúa haciendo montañas o líneas y esto hay que respetarlo, y es bonito, además, y es que me encanta, no tengo prisa, no quiero correr. No quiero que todos los niños escriban exactamente su nombre ya ¿y qué el que no lo escribe? Hay tiempo y creo que una cosa importante, y creo que, esto también lo he leído en algunas cosas de Freinet, es esta paciencia que tenía, este dejar que fueran creciendo y esta confianza en todos, decir ya lo aprenderán. (MI, E2, P8)

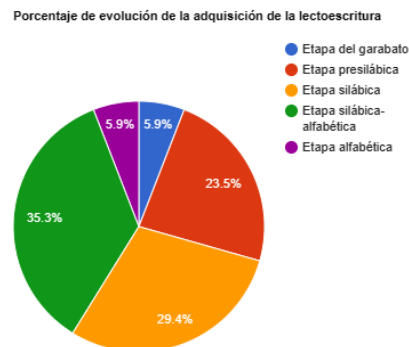
Con esta respuesta que la maestra nos proporcionó advertimos el valor de la paciencia, la importancia del respeto a la libertad de la infancia y a sus ritmos para la adquisición de la lectoescritura. Esta respuesta es la que nos lleva a comenzar una nueva categorización orientada a los valores que promueve el método natural.

Muchos empezaron con unas hipótesis muy básicas, pero muy propias de un niño que todavía no se ha fijado en la escritura y muchas ligadas todavía al dibujo, por lo que sería la escritura como dibujo y hay muchos que lo tienen ligado a la escritura como dibujo. Pero, curiosamente, el avance ha sido muy grande para un grupo importante y hay niños que ya están en una fase silábica-alfabética, que es muy pronto para estar aquí. Pero no, no es mejor el que está en una etapa silábico-alfabética, que el que está en la etapa del dibujo. (MI, E2, P9)

Por último, realizaremos un gráfico de sectores donde podemos ver el porcentaje de la adquisición de los niños sobre el mes de mayo.

Figura 13

Resultados de la adquisición de la lectoescritura



Como se puede apreciar, son muchos niños los que han evolucionado desde las fases iniciales en las que se encontraban cuando comenzamos el estudio hasta las fases más avanzadas. Incluso, una de ellas se encuentra en la última fase del proceso.

4.2. LOS VALORES QUE DESPIERTA EL USO DEL MÉTODO NATURAL PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

4.2.1. Valores mostrados por la docente en la enseñanza de la lectoescritura

Para analizar esta subcategorización hemos partido de las entrevistas que hemos hecho a la maestra, los datos recogidos en nuestro diario de campo y los cuestionarios realizados a las familias.

Desde que comenzamos la investigación hemos sido conscientes de que la maestra transmite al alumnado en todo momento la importancia de la lectoescritura. Por ejemplo, como podemos ver en el diario de campo, el día 4 de noviembre (Anexo 3) la maestra aprovecha una situación de juego para que el alumnado desarrolle la escritura. En este caso, como podemos ver en la figura 14, un grupo de niñas escribe en un papel que los puzles los han hecho ellas. De este modo, la maestra fomenta el aprendizaje de la lectoescritura partiendo de un significado para el alumnado, es decir, que escriben por un motivo, en este caso para que el grupo sepa que esos puzles han sido hechos por ellas.

Figura 14

Exposición de puzzles



Además, la maestra, siempre que tiene ocasión, escribe todo lo que los niños dicen, tanto en la asamblea como en el parlamento, para mostrarles así, la importancia de apuntar lo que dicen. Al respecto, la maestra señala que:

La lectura y la escritura son dos cosas, dos procesos diferentes que parten del código escrito pero que son diferentes, que no se entiende una cosa sin la otra. Siempre decimos lectoescritura popularmente, no técnicamente, porque una no se entiende sin la otra. Si tú escribes es para que te lean y si tú lees es porque alguien ha escrito, con naturalidad también, va llegando. Es que no es, ahora vamos a leer esto, vamos a leer lo otro, va llegando, primero tenemos que saber leer el nombre porque tenemos que saber dónde ponemos cada uno nuestras cosas para organizarnos, si vamos a hacer los disfraces tenemos que leer el nombre para saber cuál es el nuestro. Si escogemos un libro en la biblioteca tendremos que saber leer el título. Una cosa va ligada a la otra, aunque son dos procesos que se realizan en partes diferentes del cerebro.” (MI, E1, P23)

Además, la maestra menciona la necesidad de saber leer para **Figura 15**

conocer en este caso donde están sus cosas, ya sea el babi, como *Código QR 1* podemos observar en el siguiente código QR, el abrigo o el cajón donde el niño guarda sus creaciones.

Adentrándonos en las entrevistas realizadas a la docente, podemos observar los valores que ella considera que surgen a partir del uso de este método.



Escribir es una herramienta que define a la humanidad, que de hecho es un arma importante y poderosa, porque para comunicar al igual que el habla, es un arma poderosa y puede ser un elemento de inclusión social o de exclusión. (MI, E1, P3)

Para la maestra, la adquisición de la escritura y de la lectura es fundamental para que la persona logre su autonomía. Esto favorece que el alumnado evolucione tanto de forma individual como colectiva.

Por otro lado, cuando preguntamos a la maestra qué valor tiene el aprendizaje de la escritura en edades tan tempranas, afirma que resulta fundamental para promover una educación compensatoria.

Para mí es importante hacerlo pronto como una ayuda a la igualdad. Yo creo que dejándolo para mucho más tarde, evidentemente, que los niños van a aprender igual, ósea que no es que haya un ningún problema, pero empezando pronto puedes eliminar algunas diferencias de salidas. Digamos de ciertos niños con un entorno cultural muy bajo, en el que no tengan libros, más ahora con esta cuestión mediática que prácticamente no ven ningún libro, que ya no ven escribir a nadie. La escritura es una herramienta que después será tan importante, creo que no es moco de pavo que se tenga en cuenta en las primeras edades. (MI, E1, P4)

Otro de los valores que debemos mencionar es la confianza en el alumnado debido a que tienen la libertad, como se ha explicado anteriormente de realizar las producciones que ellos quieran en el momento que ellos consideren necesario.

Por último, otro de los valores que podemos resaltar en esta categoría es la paciencia que muestra la maestra durante este proceso y que transmite a sus alumnos. Este caso se refleja durante la realización de la revista, ya que al trabajar de manera cooperativa el alumnado muestra inquietud por ser el primero en escribir y así poder continuar su juego. Sin embargo, la maestra refleja su paciencia mientras habla con los niños y transmite esta, a su alumnado.

4.2.2. Valores escuela-familia

Durante la primera entrevista, la maestra nos cuenta cómo trabaja este método con las familias y la importancia que le otorga desde el comienzo del curso.

Pues contándolo, sabes lo que te digo, es que es un poco lo que contaba antes, que ahora tengo que desarrollar con las familias este trabajo porque la pandemia hizo que tuviéramos unas sesiones con las familias de formación, algo que nunca había hecho de

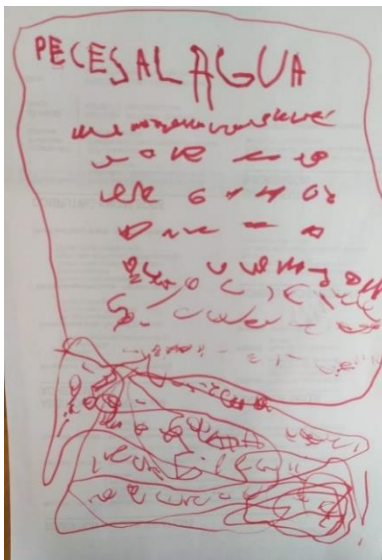
forma tan sistemática. Durante las entrevistas voy explicando, voy contando, pero durante la pandemia hice de formador de maestros como si fuera magisterio y entonces en esta formación sé que hay muchas familias de prototipo que es la familia de alumno 3, ellos comprendieron perfectamente y su hijo mayor lee como un cosaco y este va camino de hacerlo. La familia está lo ha comprendido y este niño no tiene cinco horas de clase tiene toda la vida de clase. (MI, E1, P24).

Otra de respuesta que nos proporciona la maestra es la siguiente:

Sí que me han pedido, (...), pues me bueno, ¿qué podemos hacer nosotros? ¿Que qué tal? No hay gente que les dijo cosas. Hay gente que les digo que no porque hay gente que quiere que sus hijos avancen en escritura, pero de forma mercantilista, también como familia. Y entonces me hago la remolona aquí y digo “dejad que disfrute, dejad que haga”. A otros no, pues lo de siempre, que la usen, que ellos escriban si ellos no escriben, ¿sus hijos de qué van a escribir? Si los niños, lo primero que aprenden es por invitación, si hay familias que no escriben, nunca nada, los niños nunca van a escribir. (MI, E2, P10).

Figura 16

Canción de una alumna



Tras estas contestaciones podemos observar cómo la maestra hace partícipes a las familias en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de sus hijos. Además, la maestra siempre está disponible para las familias para cualquier duda relacionada con la lectoescritura. Además, la maestra muestra el valor de la comunicación con las familias y mantiene abierto un grupo de WhatsApp para comunicarse con ellas. Las familias muestran habitualmente a través de este medio las producciones que sus hijos hacen fuera del aula. Como podemos ver en la figura 16. En ella, se aprecia una fotografía en la que aparece una canción que una niña ha compuesto y las respectivas notas para poder tocarla. Posteriormente, la familia también adjuntó un vídeo de la niña cantando la canción. Las familias tienen una

estrecha relación con la maestra y, esta, siempre cuenta con ellas.

Las familias señalan que a partir de este método el alumnado aprende sin saturarse, dando valor al aprendizaje lento. “Es un método perfecto para que aprendan sin saturarse” (C, Madre 5 P 5).

Además, señalan, igual que la maestra, el valor de la motivación por el aprendizaje, algo que valoran muy positivamente: “favorece el interés por aprender a todos los niveles (aprendo algo porque me suscita interés y no porque me lo mandan)” (C, Padre 9 P 6).

Por lo tanto, tras el análisis de datos, se puede afirmar que es importante que haya una estrecha relación entre familia-escuela para transmitir los valores de la escritura. Pues, como señala la maestra, es necesario que el alumando conozca la importancia de escribir y leer y que esta importancia también la vean las personas de su entorno.

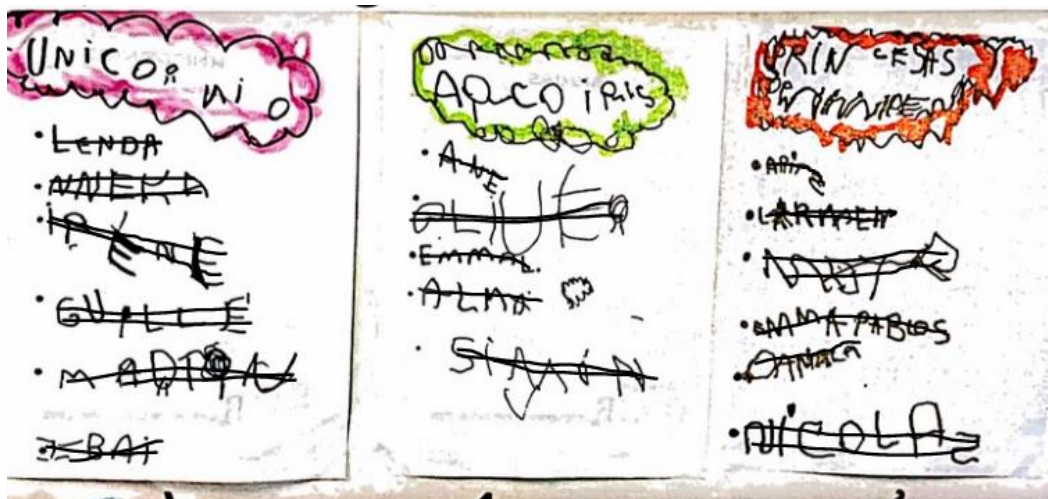
Como podemos observar en los cuestionarios de las familias, el participante 16 muestra su confianza en la maestra y en la propuesta realizada por esta para la adquisición de la lectoescritura.

4.2.3. Valores alumnado

Respecto a los valores que este método enseña al alumnado son varios, uno de ellos es la cooperación. Como podemos ver el día 27 de febrero de 2023, una niña mencionó a sus compañeros durante la asamblea que debían elaborar la revista del Carnaval con el objetivo de que sus familias lo leyesen. La alumna estaba animando a sus compañeros a realizar la revista, la cual se elabora de manera cooperativa. Además, podemos observar cómo esta niña ha entendido ya la necesidad de escribir, “hacemos la revista para que las familias nos lean”. En la redacción de la primera revista todo el alumnado participaba en cada artículo; en las siguientes revistas se trabajaban los contenidos en pequeños grupos como podemos ver en la Figura 17.

Figura 17

Equipos de la revista

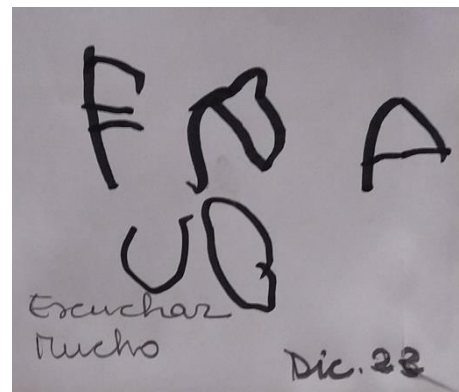


Otro de los valores que se desarrolla con este método es el respeto. Durante la creación de las revistas podemos ver cómo el alumnado respeta su turno a la hora de escribir, pues, aunque se realiza de forma grupal, no todos los niños pueden escribir a la vez. Además, como se refleja en el diario de campo, los niños son solidarios con los demás, ya que en muchas ocasiones se ayudan unos a otros a la hora de escribir. Por ejemplo, un niño no sabe realizar la grafía de alguna letra y otro componente del grupo le ayuda en su elaboración, ya sea escribiéndola este o dictándole la grafía. Por ejemplo, en el caso de la “M” los niños dicen “la montaña, tienes que hacer arriba, abajo, arriba y abajo” (Diario de campo 15 de diciembre de 2022).

Por otro lado, a partir de este método se trabaja de forma muy directa la democracia. En los parlamentos, el alumnado crea sus propias leyes. Estos votan de forma consensuada esas leyes y, posteriormente, un alumno escribe cada ley, como podemos apreciar en la figura 18. A través de este tipo de actividades, vinculadas con el método natural y la filosofía educativa de Freinet, el infante comprende que está escribiendo las leyes para ser leídas y respetadas.

Figura 18

Ley del parlamento



Por último, otro de los valores que el alumnado aprende es la autonomía. Durante estos meses, hemos podido ver que el alumnado ha adquirido cierta autonomía a la hora de escribir, pues, son muchos los que se sientan solos en la mesa y escriben lo que ellos quieren. Posteriormente, estos muestran sus producciones a la maestra para poder corregir la grafía.

Figura 19

Diversas producciones



Estos hechos suelen producirse a la hora de realizar el juego libre del aula, ya que, en muchas ocasiones, los niños realizan dibujos en los cuales deben poner el nombre. Esto vuelve a fomentar lo mencionado por la maestra, debemos conocer nuestro nombre para que nadie pueda equivocarse y coger mi dibujo. En las siguientes imágenes podemos ver cómo una niña escribe “poni”, omitiendo la letra “p”. En otra de las producciones, podemos observar como otra niña realiza un dibujo y escribe su nombre para saber que es suyo. Por último, podemos ver otra producción libre donde un niño ha creado un dibujo para felicitar el cumpleaños a una de sus compañeras.

compañeras.

Por lo tanto, podemos observar como con estas producciones y este método el alumnado no solo desarrolla valores como la autonomía, sino que también desarrolla valores como la amistad y el cariño por sus compañeros.

4.3. LAS VENTAJAS E INCONVENIENTES DEL MÉTODO NATURAL PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

4.3.1. Ventajas del método natural para el aprendizaje de la lectoescritura

En esta subcategoría analizaremos las ventajas del método natural para el aprendizaje de la lectoescritura. Para ello, tendremos en cuenta las entrevistas con la maestra, los cuestionarios realizados por las familias y los datos recogidos en el diario de campo.

Una de las ventajas que tiene este método y que ha sido conocida a través del análisis de datos es que promueve la autonomía del alumnado. Mediante este método el alumnado desarrolla una autonomía relacionada con la lectoescritura, pues, tanto en casa como en el centro escolar el niño realiza sus propias producciones sin necesidad de que un adulto se lo pida. Por ejemplo, además de los casos ya mencionados, vemos cómo en la producción de una niña, esta elaboró una especie de cuento donde en cada página aparece un dibujo y una palabra. Esta palabra es un sustantivo que da nombre al dibujo que ha hecho relacionado con su familia, es decir, que en cada dibujo escribe el nombre correspondiente del miembro de su familia, como es el padre, la madre, la hermana mayor y el hermano pequeño. Además, podemos apreciar que cuando habla del hijo pequeño, la grafía es corta, en cambio, cuando habla de tu hijo largo, la grafía es larga. Por lo tanto, podemos ver que la niña hace una similitud entre el hijo grande y la escritura grande y el hijo pequeño con el grafismo corto, debido al tamaño de estos.

Figura 20

Dibujo de la familia



Otra ventaja que podemos destacar es la motivación. Esta se ha ido viendo reflejada durante el curso en nuestro diario de campo y en las numerosas producciones que el alumnado ha ido realizando. Los niños han ido comprendiendo la importancia de escribir y lo han hecho motivados por la necesidad de comunicarse. Por ejemplo, durante el mes de abril realizaron una exposición sobre Judith Scott en el aula. Como podemos ver en la figura 21, los niños han escrito el nombre de esa exposición con el objetivo de que sus familias lean lo que quieren explicar en la exposición.

Figura 21

Camino de corazones



Esto favorece la motivación del alumnado a lo que la maestra nos responde con:

Que pasen cosas en la clase, que la clase sea vida. El acontecimiento es este, que no sea una clase vacía de contenido, que tenga contenido de verdad. (MI, E1, P19)

Por lo tanto, podemos comprobar que la maestra fomenta esa motivación a través de actividades donde el alumnado emplea la lectoescritura, como fue en el caso de la exposición de Judith Scott. De esta forma, los niños adquieren una motivación que va creciendo según van viendo su propia evolución y ven como sus familias también disfrutan de ella.

Por último, otra ventaja que proporciona este método es el respeto por los ritmos de aprendizaje. Al respecto, la maestra señala que:

No se puede hacer de otra manera con este método, como siempre está la personalización de cada niño. La idea que tiene cada niño sobre una cosa, siempre estás preguntando, o sea, no, cabe la posibilidad bueno, o sea, si realmente este método llevará a no respetar los diferentes ritmos, es que es la prostitución de métodos, que a veces también pasa. (...) Pero, te quiero, decir que un método que no respeta la diferente evolución de los niños y niñas y se llama freinetiano, no es freinetiano porque Freinet no lo ve de otra manera, que cada niño va haciendo su propia evolución. (MI, E1, P18)

Figura 22

Código QR 2



Además, podemos comprobarlo con el siguiente código QR. En este observamos como un niño con alguna dificultad es capaz de poner su nombre. En este caso lo realiza con la ayuda de su madre, sin embargo, en el aula es capaz de hacerlo solo. Esto muestra la importancia de respetar el ritmo de aprendizaje del alumnado, puesto que si se le presiona para la adquisición de la lectoescritura el niño puede frustrarse y no avanzar en su

aprendizaje. Además, si la maestra hace que escriba su nombre de memoria no tendrá un significado para él.

Aquí podemos observar la respuesta de las ventajas que su padre nos proporciona “en el caso de mi hijo creo que la mayor ventaja salta a la vista dado que anteriormente no avanzaba y ahora lo hace mucho más rápido.” (C, Padre 22, P9). Esto nos hace ver que las familias consideran que es un método muy enriquecedor para el aprendizaje de sus hijos.

Por otro lado, tras la realización del cuestionario a las familias podemos apreciar que estas también están a favor del método. Estas consideran que se trata de un método muy enriquecedor para aprender la lectoescritura.

Algunos como el participante 2, consideran que este método responde a la iniciativa personal del niño.

“Van aprendiendo según van necesitando la lectura y la escritura.” (C, Padre 3 P9)

En esta respuesta podemos ver cómo la familia ha comprendido la necesidad de respetar los ritmos de aprendizaje del niño, sin necesidad de presionar a este para la adquisición de la lectoescritura. Con este método y la comprensión de este, fomentaremos la paciencia de las familias y conseguiremos que el alumnado no se frustre.

“No les genera presión de memorización tal y como conocemos, sino intriga, curiosidad facilita seguir aprendiendo.” (C, Madre 4, P9).

La respuesta de esta madre nos hace reflexionar sobre el enriquecimiento de este método, ya que el aprendizaje de la lectoescritura parte de una significación. Por lo tanto, esto hace que cuando el niño escribe, lo haga de manera significativa, es decir, que escriba por un motivo y no porque se lo piden.

“Creo que se entiende más la evolución individual de cada alumno sin forzar, siempre teniendo en cuenta que es un grupo y hay que intentar ir todos con un ritmo similar.” (C, madre 5 P9)

En esta respuesta podemos apreciar cómo alguna familia reconoce que con este método se respeta el ritmo del alumnado teniendo en cuenta también los ritmos de los demás compañeros, es decir, el ritmo del grupo. Estos comprenden que respetar el ritmo de aprendizaje del niño no perjudica el ritmo de aprendizaje de ningún infante debido a que todos evolucionan a su ritmo.

“Aprendizaje sin presiones, respetando al niño. Adquiere un conocimiento completo de la escritura, sabiendo porqué y cómo se usan las letras.” (C, madre 7, P9).

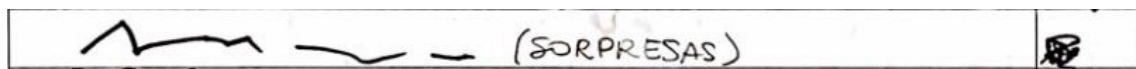
Una vez más, un familiar es consciente del respeto de los ritmos de aprendizaje. Además, muestra que el niño cuando aprende lo hace de manera significativa, es decir, que adquiere el sentido del código.

4.3.2. Inconvenientes del método natural para el aprendizaje de la lectoescritura

Tras el análisis de los datos recogidos, podemos ver cómo la maestra no considera que este método tenga ningún inconveniente. Sin embargo, durante el proceso de recogida de datos, hemos comprobado que no todo el alumnado ha avanzado. Como podemos ver en la figura 23, este participante sigue igual que al comenzar el curso. Esto puede deberse a que para el niño aún el código no tiene sentido, es decir, que aún no tiene la necesidad de escribir y por tanto de comunicar.

Figura 23

Sorpresas



Otro posible inconveniente, teniendo en cuenta la imagen anterior, puede ser la motivación. Puede que el alumnado aún no haya adquirido la motivación necesaria para desarrollar la lectoescritura.

Esto también estaría relacionado con la curiosidad, algo que los padres achacan a una limitación, debido a que si el alumnado no siente curiosidad no obtendrá una motivación para el desarrollo de su lectoescritura. Como podemos ver, un familiar menciona:

“Supongo que aquellos menores que no tengan curiosidad o dirijan la atención a otros objetivos les supondrá un proceso obligado” (C, padre 2, P8)

Por último, uno de los inconvenientes que los padres consideran más importante es el tiempo. Esto lo relacionamos con que muchas familias, en general, quieren que sus hijos pasen a Educación Primaria sabiendo escribir y leer. Por eso, gran parte de las limitaciones que las familias han encontrado a este método es el tiempo que tardan en aprender a leer y a escribir.

A continuación, podemos observar la siguiente respuesta de una familia:

Sin conocer los procesos, entiendo que puede ser más lento en algunos casos (aunque a largo plazo sea un aprendizaje mejor, a corto plazo puede costar más tiempo que un niño aprenda a escribir). (C, padre 9, P8)

Algunas familias consideran que el alumno aprende las letras más despacio que con el método tradicional, sin embargo, son conscientes que durante este aprendizaje sus hijos comprenden también la utilidad de la escritura, es decir, que no aprenden por aprender.

Por lo tanto, aunque pueden pensar que el tiempo es una limitación, son conscientes de que este aprendizaje, al tratarse de un aprendizaje natural y significativo, requiere de sus propios tiempos.

Por último, una de las familias considera que quizás una de las limitaciones es que el método dependa de la madurez del niño. Sin embargo, como hemos mencionado anteriormente, más que una limitación consideramos que se trata de una ventaja, ya que se trata de un método que respeta los ritmos de aprendizaje, algo que consideramos muy importante en esta etapa.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN DE DATOS

A lo largo de este capítulo desarrollaremos la discusión de datos comparando los resultados de nuestra investigación con lo que otros autores han encontrado sobre los diferentes temas que aquí se plantean. Para la estructuración de esta discusión partiremos de las tres categorías de análisis sobre las que se ha construido nuestra investigación y que tienen una relación directa con los objetivos del estudio.

5.1. APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA A PARTIR DEL MÉTODO NATURAL

De la primera categoría, **el aprendizaje de la lectoescritura a partir del método natural**, destacamos tres resultados relevantes en esta investigación. Uno de ellos se relaciona con las etapas de la adquisición de la lectoescritura.

En la investigación realizada por Trujillo (2021), esta autora menciona que la etapa presilábica es alcanzada por los niños en torno a los 4 años. En esta investigación hemos percibido cómo con la puesta en práctica del método natural los niños llegan a la etapa silábica-alfabética (dos etapas superiores a la presilábica) con tan solo 3-4 años e incluso, algunos de ellos alcanzan en el mismo periodo la etapa alfabética.

Por otro lado, Ferreiro (2006) muestra producciones de niños de unos seis años que se encuentran en diferentes etapas de la adquisición de la lectoescritura. A esta edad ningún infante llega a alcanzar la etapa alfabética. En nuestra investigación hemos podido apreciar que una niña sí llega a esta etapa al finalizar el primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil. Es importante señalar que en este proceso prima el respeto a la libertad del escolar y su ritmo de aprendizaje, algo que no ocurre con todos los métodos de lectoescritura (Castán, 2022).

Coincidimos con Ortega y Pozuelos (2022) en que el método natural de Freinet respeta los ritmos de aprendizaje de cada alumno, favoreciendo así una enseñanza individualizada.

En relación con la investigación de Cristóbal (2013), vemos que el método natural podría compararse con el método global de aprendizaje de la lectoescritura, ya que este también permite que los niños reconozcan palabras, las asocien con ideas y construyan un aprendizaje significativo, como hemos advertido en el proceso de aprendizaje estudiado en la investigación.

Sin embargo, vemos que los métodos que se emplean para conseguir este aprendizaje significativo son diferentes. Arnáiz, et al. (2002) mencionan en su investigación sobre el método global que el alumnado adquiere los conocimientos de la lectoescritura a través de actividades

como: segmentar palabras, construir frases con palabras invertidas, etc. Dávila (2013) muestra cómo los docentes trabajan la lectoescritura mediante actividades de copia o con pictogramas. Como podemos ver, este tipo de actividades son significativamente diferentes a las que se utilizan en el método natural.

Dentro de estas actividades, parece esencial que la lectoescritura con el método natural parta del aprendizaje del nombre. Ferreiro (2006) muestra cómo los niños lo primero que empiezan a escribir es su nombre, del que partirá después el conocimiento de su identidad. El nombre propio no solo sirve para conocer el conjunto de letras que lo componen y su orden, sino para situar al alumno antes el mundo.

5.2. VALORES QUE SE IDENTIFICAN A PARTIR DEL USO DEL MÉTODO NATURAL PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

De la segunda categoría, **los valores que despierta el uso del método natural para el aprendizaje de la lectoescritura**, desarrollaremos también tres ideas importantes. La primera de ellas tiene que ver con los valores que se desprenden de la práctica llevada a cabo por la maestra en el aula. Igual que afirma Serrano (1989), apreciamos que la docente se convierte en guía del aprendizaje. La maestra facilita el aprendizaje del alumnado a partir de tareas motivadoras y se convierte en la observadora del aprendizaje del alumnado. Además, está disponible para proporcionar ayuda a quién lo necesite.

De la práctica de la docente que ha participado en el estudio se desprenden algunos valores como el respeto a la libertad del niño, a sus intereses y habilidades; el compromiso y la responsabilidad por la mejora del aprendizaje; o la colaboración en el proceso formativo. Estos valores tienen mucho que ver con el tipo de escuela y de educación que proponía Freinet (Imbernón, 2010).

Otra de las líneas de debate, muy relacionada con lo que acabamos de comentar, tiene que ver con los valores que subyacen de la relación escuela-familia. Como hemos ido viendo en el capítulo anterior, las familias trabajan con sus hijos en sus casas, fomentando así la motivación de estos. Durante la entrevista con la maestra, esta destacaba la importancia de que tanto la escuela como las familias trabajen de manera conjunta para el aprendizaje de los niños. Igual que se afirma en Luna, et al. (2019) el entorno del niño es muy importante para el desarrollo del aprendizaje de este. Por ello, es fundamental que la familia y la escuela trabajen de forma colaborativa, pues, de esta manera, como nos explicó la maestra, el infante adquiere la lectoescritura de manera significativa.

Además, tanto la docente como las familias consideran que para que exista una buena colaboración y, de este modo, un buen trabajo en equipo es necesario potenciar canales de comunicación (Rengifo y SanJuas, 2016).

A raíz de estos hallazgos han aparecido un conjunto de valores relacionados con la colaboración, la empatía, la ayuda y la amistad, que parecen ser fundamentales para potenciar el aprendizaje de la lectoescritura y mejorar la formación de la infancia.

Por último, otra línea de debate tiene que ver con los valores que despierta entre el alumnado el aprendizaje de la lectoescritura a partir del método natural. Como hemos ido comprobando a lo largo de esta investigación, los alumnos trabajan de manera cooperativa a la hora de realizar algunas de las producciones que hemos analizado, sin desarrollar la competitividad. Ovejero (2018) afirma que el aprendizaje cooperativo es algo más que una técnica pedagógica, pues ayuda eficazmente a construir una sociedad más justa y democrática. Esta conclusión también la hemos visto en nuestro estudio. El uso del aprendizaje cooperativo para la lectoescritura favorece la solidaridad y la ayuda mutua, potencia la creatividad y mejora el rendimiento y la motivación de los escolares. Como se ha visto en el estudio, también fomenta el lenguaje y la capacidad crítica.

5.3. VENTAJAS E INCONVENIENTES DEL MÉTODO NATURAL

De la última categoría, **las ventajas e inconvenientes del método natural para el aprendizaje de la lectoescritura**, podrían ser dos líneas de debate, las ventajas como el respeto por los ritmos de aprendizaje y la motivación y los inconvenientes, como el tiempo.

En relación a la motivación, en el estudio se ha apreciado que el aprendizaje de la lectoescritura a través del método natural hace que el alumnado perciba las actividades de forma atractiva (Caso, et al. 2006). Esto hace que el alumnado tenga una alta motivación para aprender a leer y a escribir. En este caso, el uso de las técnicas de Freinet favorece dicha motivación y también mejora el aprendizaje.

Respecto a los ritmos de aprendizaje, como afirman Santaella y Martínez (2017) es necesario respetarlos para que nuestro alumnado encuentre sentido a los aprendizajes que está adquiriendo. Una de las ventajas del método natural es que, como hemos visto en los resultados de nuestra investigación, ayuda a que los niños aprendan de manera autónoma, sin presiones y en un ambiente positivo. Esto hace que sientan el placer por aprender y mejore su ritmo de aprendizaje.

Otra de las líneas de debate que se presentan en el estudio tiene que ver con los inconvenientes que se han advertido en el proceso de recogida de datos. Uno de ellos se relaciona con el tiempo, pues a estas edades hay algunos niños que no sienten la necesidad de entender un código.

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES

En este último capítulo desarrollaremos las conclusiones a las que hemos llegado con esta investigación. Partiendo de los resultados obtenidos, comentaremos también algunas limitaciones y propuestas de mejora.

6.1. CONCLUSIONES

En el capítulo introductorio mencionamos que el objetivo general de esta investigación era analizar el aprendizaje de la lectoescritura en el segundo ciclo de Educación Infantil a través del método natural de Freinet. Este objetivo general se concretaba a su vez en tres específicos. Respecto al primero de ellos, **identificar las fases y etapas de la adquisición de la lectoescritura en el método natural**, la investigación ha dado cuenta de la presencia de las fases que mencionan Ana Teberosky y Emilia Ferreiro. A través de las mismas se aprecia una evolución positiva en el aprendizaje de la lectoescritura del alumnado que ha participado en esta investigación.

Otra conclusión destacable en este punto es que el paso de unas fases a otras se realiza atendiendo a los ritmos individuales de los niños y favoreciendo su autonomía. Para acabar con este objetivo, debemos mencionar que esta evolución se produce también gracias al aprendizaje significativo. Además, el alumnado aprende lectoescritura con una finalidad, poder comunicarse con los demás, lo que favorece también la motivación para su desarrollo.

Otro de los objetivos específicos que nos proponíamos es **conocer los valores que despierta el uso del método natural de Freinet en su puesta en práctica**. Como hemos reflejado en el análisis, la utilización de este método desarrolla diversos valores como el respeto, la cooperación, la solidaridad o la empatía.

Es destacable cómo cada uno de ellos se reflejan en la labor que realiza la docente en el aula, en las relaciones que establece con la familia y también en su práctica con el alumnado. Estos valores favorecen la autonomía del niño, el aumento de su motivación por el aprendizaje, la creatividad y el crecimiento personal, haciendo de la lectoescritura una tarea significativa y de interés para comunicarse.

Asimismo, todos estos valores hacen que nazca y se mantenga en el tiempo una buena relación con las familias en la que la cooperación y la comunicación resultan esenciales para potenciar el aprendizaje de la lectoescritura con la infancia.

Por último, escribiremos las conclusiones del tercer objetivo específico que **era evaluar los aspectos positivos y negativos del método natural de Freinet para el aprendizaje de la lectoescritura.**

Como hemos expuesto en el análisis existen diversas ventajas que se presentan sobre este método. Una de las más importantes es que respeta los ritmos de aprendizaje del alumnado, esto hace que el alumnado aprenda sin agobios y sin prisa, produciéndose así un aprendizaje significativo. Además, debemos destacar también que trabajar este método con las diversas técnicas que emplea la maestra en el aula proporciona tanto al alumnado, como a las familias y la maestra una gran motivación para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura.

Los inconvenientes, como hemos podido observar, son escasos, aunque podemos destacar el relacionado con la edad del alumnado, ya que no todos los niños y las niñas de tres años sienten la necesidad de comunicarse a estas edades a través de un código escrito. Para este tipo de alumnado sin necesidad de comunicación el desarrollar la lectoescritura no tiene ningún significado, lo que podría generar frustración.

A partir de estas conclusiones damos respuesta al objetivo general de la investigación. El método natural de lectoescritura es enriquecedor para aprender a leer y a escribir. No solo permite que el niño adquiera de forma positiva los procesos de lectura y escritura, sino que lo haga a su propio ritmo. Es importante destacar que, en este proceso de aprendizaje, además, aprende la importancia de algunos valores que son esenciales a nivel educativo, como la cooperación, la ayuda mutua, el respeto, la empatía o la solidaridad. Estos valores son aprendidos no solo gracias a la práctica de procesos de cooperación en el aula, sino a la actuación del docente, convertido en guía del aprendizaje y apoyo de la infancia.

Estos valores también se desarrollan y practican en el contacto con las familias, convertidas en agentes esenciales para potenciar el aprendizaje de la lectoescritura en el método natural.

La conjunción de estos factores favorece que la lectoescritura a través del método natural se convierta en una actividad motivadora para el alumnado, significativa e importante para comunicarse con otras personas. Además, permite que los niños y las niñas aprendan a leer y a escribir de manera equitativa, pues ofrece las mismas oportunidades para todos y todas.

6.2. LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Las conclusiones anteriormente referidas quedan de una u otra forma afectadas por las limitaciones de este estudio.

En primer lugar, nuestra falta de competencias relacionadas con la investigación al comienzo del estudio condicionó los tiempos dedicados a la redacción de la presente investigación. Esta pérdida de tiempo inicial ha repercutido a la hora de analizar pormenorizadamente los datos recopilados en el estudio, que, como se puede ver en los anexos, son abundantes.

Otra de las limitaciones que consideramos muy importantes es el tiempo en el que se ha desarrollado este estudio, ya que durante un curso escolar no se pueden apreciar de manera precisa todos los avances en lectoescritura de un grupo clase.

Además, esta falta de tiempo ha hecho que no fueran tomados en cuenta otros datos. Quizás podría haber sido interesante conocer el testimonio de otras maestras de Educación Infantil del centro, el Equipo Directivo y los propios niños y niñas del aula.

Para finalizar con las limitaciones debemos mencionar la ausencia de documentos consultados relacionados con la documentación del centro educativo y la programación de la docente para observar si existe conexión entre ellos y poder comprender así mejor la utilización de este método dentro del aula.

Estas limitaciones nos llevan a presentar algunas futuras líneas de investigación que parten de este estudio. Entre ellas nos gustaría destacar tres:

- a) Podría ser interesante realizar un estudio longitudinal, a lo largo de todo el periodo de Educación Infantil, para conocer la evolución del aprendizaje de la lectoescritura a partir del método natural, así como sus potencialidades y limitaciones
- b) Otra línea de investigación estaría relacionada con la realización de un estudio de caso múltiple que nos permitiera comparar las diferencias que se presentan entre el aprendizaje de la lectoescritura a partir del método natural y de otros métodos cuyo fin es la enseñanza de la lectura y la escritura.
- c) Por último, nos planteamos dar continuidad a este estudio, investigando sobre el valor de las distintas técnicas e instrumentos que se utilizan para la enseñanza de la lectura y la escritura a través del método natural de Freinet.

Unas palabras finales

Cuando comenzamos el Máster en Investigación e Innovación Educativa carecíamos de conocimientos sobre investigación. Tras la realización de este hemos adquirido conocimientos sobre la investigación y la importancia de esta en el ámbito de la Educación.

Como futuros docentes debemos reconocer el valor de la investigación para la mejora de nuestra práctica docente y para conocer los aciertos y errores que cometemos en el aula.

Esta investigación nos ha hecho ver las potencialidades que tiene el uso del método natural para el aprendizaje de la lectoescritura en Educación Infantil y lo importante que es utilizar metodologías activas que conviertan a la infancia en protagonista de su propio aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, C. y San Fabian, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1), 1-13.
- Ander-Egg, E. (1982). *Técnicas de investigación social*. Humanitas.
- Auzías, M. (1978). *Los trastornos de la escritura infantil: problemas generales. Bases para una reeducación*. Laia.
- Balderas, I. (2013). Investigación cualitativa. Características y recursos. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*, 8, 1-12.
- Bellido, M. J. (1996). *Aportaciones artísticas al aprendizaje del dibujo en la pedagogía Freinet* [Doctoral dissertation, Universidad de Sevilla]. Repositoria de la Universidad de Sevilla. <https://hdl.handle.net/11441/89887>
- Bellido, J. J. (2010). La Pedagogía Freinet en el aula de infantil hoy. *Innovación y Experiencias Educativas*, 31, 1-9.
- Bernabéu, J. R. (2003). La lectura: ¿compleja actividad de conocimiento? *Interlingüística*, (14), 151-160.
- Bertaux, D. (1985). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones*, 29(4), 1-23.
- Blanco, G. (1980). Célestín Freinet. *Revista Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (77), 16-17.
- Blández, J. B. (2000). *La investigación-acción: un reto para el profesorado: guía práctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación*. Inde.
- Braslavsky, B. (1985). El método: ¿panacea, negación o pedagogía? *Lectura y Vida*, 6(4), 3-10.
- Calero, M. I., & Conti, M. (2009). El diario de campo. *Una herramienta de investigación educativa utilizada en el aula multigrado*. *Quehacer Educativo*, (95), 75-77.
- Callejo, S. (2015). *El aprendizaje de la lectoescritura en educación infantil a través de trabajo colaborativo*. [Trabajo de fin de Máster, Universidad de Valladolid]. Repositorio de la Universidad de Valladolid. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/12877>

- Calzadilla, O. (2012). *Métodos de enseñanza de la lectoescritura en la Educación Primaria*. Academia Española.
- Cantero, N. (2010). Principales métodos de aprendizaje de la lectoescritura. *Revista de innovación y experiencias educativas*, 33, 1-8.
- Carmona, R. (2009). La importancia de la lectoescritura. *Revista Digital Enfoques Educativos*, 30, 57-66.
- Castán, M. (2022). *Lectoescritura con el método Montessori para la etapa de Educación Infantil*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Zaragoza]. Repositorio de la Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/118452>
- Castillo, E., y Vázquez, M. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia Médica* 34(3), 164-167.
- Chourio, J. A., y Segundo, R. (2008). Pensamiento e ideas pedagógicas de Célestin Freinet. *REDHECS*, 4(3), 48-55.
- Copertari, S. (2019). Parábolas para una pedagogía popular: Célestin Freinet. *Coordinación Editorial*, 138-153
- Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura*. Wolters Kluwer.
- Cuetos, F., Fernández, M., Arnedo, M., Fanjul, M., Fernández, J., Ibáñez, F., Gallego, J., Rodríguez, M., García, M. y Suárez, L. (2003). Eficacia de un método fonético en el aprendizaje de la lectoescritura. *Aula abierta*, (81), 133-146.
- Crescini, V. (2011). ¿Es posible " aprender haciendo" en la escuela primaria? *Pedagogía Magna*, (11), 250-256.
- Cristóbal, S. (2013). La metodología de lectoescritura en educación infantil y su influencia en el aprendizaje lectoescritor de los alumnos.
- Dávila, V. (2013). *La intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación, en educación infantil, y sus efectos en la lectoescritura*. [Tesis Doctoral, Universidade da Coruña]. Repositorio de la Universidad da Coruña. <http://hdl.handle.net/2183/11541>
- De Caso, A. M., y García, J. N. (2006). Relación entre la motivación y la escritura. *Revista Latinoamericana de psicología*, 38(3), 477-492.

- De Caso, A. M., Nicasio, J. y Martínez, B. (2008). El papel de la motivación en la escritura: revisión de estudios internacionales, *Revista INFAD* 2(1), 193-200. <http://hdl.handle.net/10662/17595>
- De Miguel, R. (2005). La observación sistemática y participante como herramienta de análisis de los fenómenos comunicativos. *Investigar en comunicación*, 277-293.
- De Munck, V. C., y Sobo, E. J. (Eds.). (1998). *Using methods in the field: a practical introduction and casebook*. Rowman Altamira.
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Domínguez, G., y Barrio, J. L. (1997). *Los primeros pasos hacia el lenguaje escrito. Una mirada al aula*. La Muralla.
- Estalayo, R. V. V., y Vega, R. (2003). *Leer bien, al alcance de todos: El método Dolman adaptado a la escuela*. Biblioteca Nueva.
- Errico, G. (2014). *La Pedagogía Freinet en España: la importancia del Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP)*. Cabás.
- Ferrán, M. J. y Blanco, A. I. (2010). Las invariantes pedagógicas de Freinet. *Revista de Educación*, (351), 217-234.
- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (3), 1-52.
- Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en la Investigación Cualitativa*. Morata.
- Freeman, Y., y Sierra, M. (1997). Alternativas positivas para la enseñanza tradicional de la lectura. *Lectura y Vida*, 18(2), 72-81.
- Freinet, C. (1972). *Las invariantes pedagógicas*. Laia.
- Freinet, C. (1976). *L'éducation du travail*. Éditions de l'École Moderne Française.
- Freinet, C. (1978). *El método natural de lectura*. Laia.
- Freinet, C. (1979). *Los métodos naturales I. El aprendizaje de la lengua*. Fontanella.
- Freinet, C. (1979). *Los planes de trabajo*. Laia.

- Freinet, C. (1982). *Los métodos naturales I. El aprendizaje de la lengua*. Fontanella.
- Freinet, C. (1986). *Técnicas Freinet de la escuela moderna / por Celestin Freinet*. Siglo XXI.
- Freinet, E. (1972). *¿Cuál es el papel del maestro?, ¿cuál es el papel del niño?* Laia.
- Freinet, E. (1975). *Dibujos y pinturas de niños*. Laia.
- Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir: Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Graó.
- González, J. (1988). *La pedagogía de Célestin Freinet: contexto, bases teóricas, influencia*. Ministerio de Educación
- González, J. (1989). Célestin Freinet, un precursor de la investigación en la escuela: las técnicas educativas y la organización del aprendizaje. *Revista Investigación en la Escuela*, 7, 49-67.
- González, J. (2013). Célestin Freinet, la escritura en libertad y el periódico escolar: un modelo de innovación educativa en la primera mitad del siglo 20. *História da Educação*, 17, 11-26.
- González, J. (2018). *El universo pedagógico de Célestin Freinet*. Escuela viva.
- Guba, E. (1981). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En Gimeno, J. y Pérez, Á. (Eds.) *La enseñanza: su teoría y su práctica*, 148- 165. Akal.
- Guerrero, M. A. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1-9.
- Herrera, J. (2017). La investigación cualitativa. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/1167>
- Herrero, M. (2017). La correspondencia escolar: es una experiencia de trabajo en equipo. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Imbernón, F. (2001). Célestin Freinet y la cooperación educativa. In *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Grao.
- Imbernón, F. (2010). *Las invariantes pedagógicas y la pedagogía Freinet cincuenta años después*. Graó.
- Imbernón, F. (2017). Célestin Freinet, una pedagogía actual y vigente. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 12(1), 591-595.

- Jaimés, G. (2017). *El método natural para favorecer la alfabetización en el niño preescolar*. [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica nacional]. Repositorio de la Universidad pedagógica nacional. <http://hdl.handle.net/123456789/30198>
- Kawulich, B. B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum Qualitative Social Research*, 6(2).
- Kuhnekath, Klaus. (1986). Reflexiones sobre una metodología de la investigación social empírico cualitativa en el sistema de las Ciencias Sociales y de sus métodos. *Cuadernos de Sociología*, 25-35.
- Lebrero, M. P., y Lebrero, M. T. (1999). *Cómo y cuándo enseñar a leer y escribir*. Síntesis.
- Lincoln, Y. y Denzin, N. (1994). The Fifth Moment. En N. Denzin y. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 575-586). London: Sage Publications.
- Luna, H. E., Ramírez, C. Y., y Arteaga, M. A. (2019). Familia y maestros en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Una responsabilidad compartida. *Revista Conrado*, 15(70), 203-208.
- Manterola, C., Quiroz, G., Salazar, P., & García, N. (2019). Metodología de los tipos y diseños de estudio más frecuentemente utilizados en investigación clínica. *Revista médica clínica las condes*, 30(1), 36-49.
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73-80.
- Martínez, M. (1994). La investigación cualitativa etnográfica en educación. *México, Trillas*, 65-68.
- Massot, I., Dorio, I., y Sabariego, M (2004). Estrategias de recogida y análisis de la información. En R. Bisquerra, *Metodología de la investigación educativa*, (pp. 329-366). Madrid: La muralla.
- Meneses, J., y Rodríguez-Gómez, V. (2019). Investigación educativa: Una competencia profesional para la intervención. *Investigación educativa*, 1-246.
- Munarriz, B. (1992). *Técnicas y métodos en investigación cualitativa*. I. Jornadas de Metodología de Investigación Educativa (A Coruña, 23-24 abril 1991), coordinadores E. Abalde, y J. Miguel Muñoz (Cords.). A Coruña: Universidade da Coruña, Servizo de Publicacions, p. 101-116.

- Ortega, P. J. y Pozuelos, F.J. (2022). Factores influyentes en la mejora escolar. Un estudio de casos en las escuelas Freinet. *Revista Complutense de Educación*, 33(2), 181-189.
- Ovejero, A. (2018). *Aprendizaje cooperativo crítico. Mucho más que una eficaz técnica pedagógica*. Pirámide.
- Palacios, J. (1979). ¿Quién es... Célestin Freinet? *Cuadernos de pedagogía*, 49, 28-28.
- Pérez, Á. I. (1992). La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. In *Comprender y transformar la enseñanza*. 398-429. Morata.
- Pérez, F. (2005). La entrevista como técnica de investigación social. Fundamentos teóricos, técnicos y metodológicos. *Extramuros*, 8(22), 187-210.
- Piñeiro, E. (2015). Observación participante: una introducción. *Revista San Gregorio*, 80-89.
- Pozo, M. D. M. (2003). La Escuela Nueva en España: crónica y semblanza de un mito. *Historia de la educación: Revista Interuniversitaria*, (22), 317-346.
- Pozo, M.M. (2011). El movimiento de la Escuela Nueva y la renovación de los sistemas educativos. En G. Ossenbach Sauter (Coord.), *Corrientes e instituciones educativas contemporáneas* (pp. 169-190). UNED.
- Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Redined. <http://hdl.handle.net/11162/60946>
- Punch, M. (1986). *The politics and ethics of fieldwork*. Sage.
- Rengifo, Y. M., y Sanjuas, H. J. (2016). La familia y la escuela: camino hacia los procesos de lectoescritura en los infantes. *Plumilla Educativa*, 18(2), 101-108.
- Rodríguez, G., Flores, J., y García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa
- Romero, S. G. Aportaciones de la pedagogía Freinet a la educación en España. *Tendencias Pedagógicas*, 27, 231-250.
- Romero, J. A. y Sánchez, M. (2021). La correspondencia escolar de Freinet como herramienta pedagógica para la formación de ciudadanos globales. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 149-167.
- Rosell, M. E. (2018). ¿Qué importancia tiene la iniciación de la lectoescritura en Educación Infantil? [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de la Laguna]. Repositorio de la Universidad de la Laguna.

- Ruiz, C. (2013). Autoevaluación formativa para estudiantes en el grado de Educación primaria. In *Innovación Docente en la Educación Superior. Una recopilación de experiencias prácticas aplicadas* (pp. 634-676). Universidad de La Laguna.
- Ruiz, M. (2009). *Evaluación de lengua escrita y dependencia de lo literal*. Graó.
- Sánchez, C (2009). La importancia de la lectoescritura en educación infantil. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 1-10.
- Sánchez, S., y González, C. (2016). La asamblea de clase en educación infantil: un espacio para crecer como grupo. *Revista iberoamericana de educación*, 71, 133-150.
- Santaella, E., y Martínez, N. (2017). La pedagogía Freinet como alternativa al método tradicional de la enseñanza de las Ciencias. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(4), 359-379.
- Santaella Rodríguez, E., y Martínez Heredia, N. (2018). El texto libre, una herramienta para el aprendizaje creativo. *Revista complutense de educación*, 29(2), 613-625.
- Santaella, E., y Martínez, N. (2020). La imprenta y el periódico escolar. Adaptación de las técnicas Freinet a la realidad del siglo XXI. *Estudios sobre educación*, 38, 217-232.
- Segers, J. E. (1958). *La enseñanza de la lectura por el método global*. Kapelusz.
- Serrano, S. (1989). El docente y la evaluación de la lectoescritura. In *Conferencia presentada Segundo Congreso Latinoamericano de Lectoescritura, Buenos Aires*
- Smith, J. y Wood, P. (2018). Investigar en educación. Conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación. *Educatio Siglo XXI*, 36(1), 263-266.
- Stake, R. E. (2005). Investigación con estudio de casos. 3era. Edición, Madrid, España. Ed. Morata.
- Stake, R. (2013). Estudios de casos cualitativos. En E. Denzin Y. Lincoln (coords.), *Las estrategias de investigación cualitativa* (pp. 154-197). Gedisa.
- Soëtard, M. (2013). Célestine Freinet (1896-1966). *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, 354, 44-48.
- Sonllewa, M. (2018). *Memoria y reconstrucción de la educación franquista en Segovia. La voz de la infancia de las clases populares* [Tesis doctoral inédita]. Universidad de Valladolid.

- Taylor, S. J., y Bogdan R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Paidós.
- Teberosky, A. (2009). La lectura desde la perspectiva constructivista. *Aula de innovación educativa*.
- Torrego, L. (2014). ¿Investigación difusa o emancipatoria? Participación e inclusión en investigación educativa. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7(14), 113-124.
- Tovar, M. A. (2000). La investigación cualitativa en educación: necesidad y reto para los modelos pedagógicos contemporáneos. *Revista cubana de psicología*, 17(2).
- Troyano, V. (2012). Una propuesta de enseñanza de la lecto-escritura. [Trabajo de Fin de Grado. Universidad Internacional de La Rioja]. Repositorio de la Universidad de la Rioja.
- Trujillo, L. (2021). Aprendizaje de la lectoescritura en edades tempranas. Segovia: Universidad de Valladolid.
- Valencia, E. (2014). *Las teorías de Freinet en la escuela* [Doctoral dissertation, Tesis doctoral, Universidad Camilo José Cela]. Repositorio de la Universidad Camilo José Cela.
- Vallés, A., y Vallés, C. (2006). *Comprensión lectora y estudio: intervención psicopedagógica*. Promolibro.
- Vergara, G. L., Sierra, L. J., y Doria, M. L. (2022). Estrategias didácticas desde la perspectiva psicogenética de Emilia Ferreiro para la enseñanza de la escritura. *Assensus*, 7(13), 99-119.
- Viorato Romero, N. S., y Reyes García, V. (2019). La ética en la investigación cualitativa. *Revista CuidArte*, 8(16).
- Walker, R. (1983). La realización de estudios de casos en educación Ética, teoría y procedimientos. En Dockrell, W y Hamilton, D. *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*. Narcea.
- Wood, P., y Smith, J. (2018). *Investigar en educación*. Conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación. *Educatio Siglo XXI*, 36(1), 263-266.
- Yacuzzi, E. (2005). *El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación* (No. 296). Serie Documentos de Trabajo.

Yin, R. K. (2009). Investigación de estudio de caso: Diseño y métodos. *Salvia*.

ANEXOS

Los anexos de este Trabajo Fin de Máster se pueden visualizar en el siguiente enlace:

[DATOS DE RECOGIDA](#)